



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

AMANDA LÔBO ALVES DE CASTRO

**O SUJEITO QUE APRENDE E SUAS IMPLICAÇÕES NAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS: UMA INVESTIGAÇÃO NO 2º ANO DE UMA ESCOLA
CLASSE DE BRASÍLIA.**

**BRASÍLIA
OUTUBRO/2012**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

AMANDA LÔBO ALVES DE CASTRO

**O SUJEITO QUE APRENDE E SUAS IMPLICAÇÕES NAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS: UMA INVESTIGAÇÃO NO 2º ANO DE UMA ESCOLA
CLASSE DE BRASÍLIA.**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Professora Dr^a Cristina Massot Madeira Coelho.

**BRASÍLIA
OUTUBRO/2012**

CASTRO, Amanda Lôbo Alves

O sujeito que aprende e suas implicações nas práticas pedagógicas: uma investigação no 2º ano de uma escola classe de Brasília.

Monografia – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação.

Orientadora: Cristina Massot Madeira Coelho

Sentidos subjetivos. Sujeito que aprende. Subjetividade social. Práticas Pedagógicas.

**O SUJEITO QUE APRENDE E SUAS IMPLICAÇÕES NAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS: UMA INVESTIGAÇÃO NO 2º ANO DE UMA ESCOLA
CLASSE DE BRASÍLIA.**

Trabalho final de curso avaliado pela Comissão Examinadora constituída por:

Profª Drª Cristina Massot Madeira Coelho
Orientadora

Prof. Drª. Albertina Mitjáns Martínéz
Examinadora

Profª Drª Maria Carmen Villela Rosa Tacca
Examinadora

Brasília
02/10/2012

"Educar é crescer. E crescer é viver. Educação é, assim, vida no sentido mais autêntico
da palavra".

Anísio Teixeira

Dedico este trabalho à minha mãe por ter sido sempre fonte de inspiração, o meu exemplo de força e dedicação e por me fazer sentir amada a cada momento de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço à Deus, por ter sido meu refúgio durante todos os anos de graduação e de vida, pela proteção constante e por sempre renovar a minha fé.

À minha família: mãe, vô e Matheus por terem sempre me amparado e aguentado os momentos de nervosismo, pelo constante apoio e por todo o carinho e amor que me deram em todos os momentos. Por serem a minha base, o meu orgulho e o meu motivo de seguir em frente a cada dia, a minha vitória também é a de vocês.

Ao meu pai por ter acreditado em mim quando nem eu acreditava e por ter se esforçado para me proporcionar tudo o que eu queria, por ter me dado a oportunidade de viver experiências incríveis e por todo amor

Aos amigos que ao longo dessa caminhada me deram apoio, palavras de incentivo e em muitos momentos nos quais me vi perdida me ajudaram a voltar para o meu caminho. Em especial a Verônica que me abrigou na reta final dessa trajetória.

Aos amigos de graduação, em especial a Letícia, que me ajudaram a passar pelas matérias mais chatas e as tornaram agradáveis, por todos os momentos especiais que vivemos juntos durante esses 4 anos, por terem sido presentes e proporcionado uma formação mais rica.

Ao amigo querido, Lucas, feito na faculdade, mas que ficou amigo para toda a vida. O meu muito obrigada pelo apoio em todos os momentos, por não ter me deixado desistir, por ter me ajudado nos problemas acadêmicos e não acadêmicos, por todas as aulas juntos e por cada saída e risada, sem você eu não teria conseguido chegar até aqui.

Aos amigos do trabalho Leilane, Elisiele, Laila e Karine que me animaram nos dias de estresse e me ajudaram durante anos a conciliar essa jornada dupla, faculdade e trabalho, por tudo que me ensinaram e por todo o carinho recebido.

Aos queridos professores de graduação que me ajudaram muito nessa caminhada e construção, em especial à Cristina minha orientadora que tornou possível este sonho.

SUMÁRIO

PARTE I – MEMORIAL	09
Memorial Educativo	10
PARTE II – TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	21
RESUMO	22
APRESENTAÇÃO	23
CAPÍTULO 1 – SENTIDOS SUBJETIVOS E APRENDIZAGEM	24
1.1 – Teoria da Subjetividade na perspectiva Histórico Cultural	24
1.2 – Aprendizagem	25
1.3 – Sentidos subjetivos e aprendizagem	27
1.4 – Subjetividade Social da sala de aula	31
CAPÍTULO 2 – O SUJEITO QUE APRENDE	36
2.1 – O aluno como sujeito que aprende	36
2.2 – O sujeito que aprende e as estratégias pedagógicas	38
CAPÍTULO III – METODOLOGIA	43
3.1 – Os sujeitos da pesquisa	48
3.1.1 - Os alunos	48
3.1.2 – A professora	49
3.2 – Local de produção de dados – O espaço escolar	50
3.2.1 – A sala de aula	51
3.3 – Instrumentos e Procedimentos Para a Produção de Informações – Observação, Análise Documental e Dinâmica Conversacional.	52
3.3.1 – Observação	52
3.3.2 – Análise Documental	55
3.3.3 – Dinâmica Conversacional	56
3.3.4 – Metodologia de Análise	56
CAPÍTULO IV – ANÁLISE E DISCUSSÃO	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
ANEXOS	74

PARTE I
MEMORIAL

MEMORIAL EDUCATIVO

Meu nome é Amanda Lôbo Alves de Castro, nasci no dia 13 de março de 1990 no Hospital São Braz em Brasília. Meu memorial será apresentado cronologicamente e a ênfase será nas minhas experiências escolares e com o ato de lecionar que desde sempre esteve presente em minha vida.

Em 1992, eu tive o meu primeiro contato com a escola, desse período não lembro muito bem, porém a minha mãe diz que eu chorava muito e pedia para não ir para a escola, fiquei lá durante um mês e chorei todos os dias o tempo inteiro, então a minha mãe resolveu me tirar da escola. No segundo semestre de 1992, fui colocada em outra escola, dessa eu lembro que havia uma menina que me batia e que eu não gostava de ir para lá por isso, mais uma vez chorava muito e a adaptação não foi concluída, depois de dois meses apanhando e chorando sem parar na escola a minha mãe me tirou.

Em 1993, em uma terceira tentativa e também em uma terceira escola a minha mãe fez minha matrícula, dessa vez a adaptação não foi traumática e eu quase não chorei, lembro que gostava muito da escola e quando me perguntavam onde estudava eu respondia muito orgulhosa ‘Cantinho Infantil Padre Aníbal de Francia’. Dessa escola eu lembro exatamente como era o espaço físico das salas de aula e do pátio/parquinho, lembro-me da professora que era uma freira e inclusive dos nomes de quase todos os colegas de sala, alguns inclusive são meus amigos até hoje. Recordo-me de apresentações de dia das mães e de final de ano. Permaneci nessa escola até o final do ano de 1994.

Em 1995, após o nascimento do meu irmão mais novo que aconteceu em agosto de 1994 e o término da licença maternidade da minha mãe, novamente fui mudada de escola, esta ficava mais perto do trabalho da minha mãe e então era mais fácil de me levar e me buscar. Essa era a Escola Paroquial Santo Antônio que fica, ainda hoje, na 712/912 sul. Lá estudei até o final do ensino fundamental. No primeiro ano lá eu era do Jardim II e a minha professora era a ‘Tia Ana Cláudia’ as atividades feitas nessa época eram relacionadas com a coordenação motora e eram todas feitas na agenda, lembro que foi com essa professora que aprendi que a letra ‘A’ era a letra do meu nome e que se repetia nele três vezes. Eu gostava muito dessa professora e me identificava muito com ela, me sentia muito segura em sala de aula e no final do ano, quando fiquei sabendo que no ano seguinte mudaria de professora, chorei muito.

Em 1996, estava na Pré-escola, era o ano da alfabetização, a minha professora era a ‘Tia Fernanda’, ela já era uma senhora e lembro muito dela, como ela morava perto da minha casa todos os dias ela voltava de carona com a minha mãe. O que me marcou desse período foram os ditados que eram feitos semanalmente pela coordenadora pedagógica, ‘Tia Angélica’, a cada família silábica aprendida um ditado era feito como avaliação. Eu na época trocava a letra ‘v’ pela letra ‘f’ e ficava muito chateada quando isso acontecia nos ditados, até que desenvolvi uma técnica para não errar mais, toda vez que pensava que era uma letra colocava a outra e assim fui me adaptando a essa dificuldade. No final deste ano ocorreu a formatura da pré-escola e eu fui a oradora da minha turma, estava muito feliz, pois meus pais estavam muito orgulhosos de mim e porque já estava lendo e escrevendo muito bem a ponto de ter escrito e lido representando todos os formandos.

Em 1997, eu estava na então 1ª série, a minha professora era a ‘Tia Gema’ e fora a professora e os amigos eu não me recordo de mais nada desse ano.

Em 1998, cursando a 2ª série, a minha professora ‘Tia Vânia’ na primeira reunião de pais relatou para a minha mãe que eu demorava a escrever e que eu era sempre a última a terminar de copiar as coisas do quadro, então a orientou a me colocar para fazer cópias de textos. Eu odiava fazer as cópias desses textos, brigava com a minha mãe por causa delas, mas todos os dias eu fazia a cópia de um texto diferente. O que a professora só percebeu depois foi que eu não tinha dificuldade nenhuma em copiar do quadro, o problema era que enquanto eu deveria estar copiando eu conversava com os outros alunos e só ia copiar quando ela dizia que ia apagar o quadro. Apesar de detestar fazer as cópias eu adorava ler os textos que tinha que copiar e esse foi um mal que veio para o bem, pois despertou o meu prazer pela leitura, assim neste ano comecei a ler o meu primeiro livro mais grosso que foi ‘O menino maluquinho’, e depois desse vieram vários outros.

Em 1999, estava na 3ª série, a professora ‘Tia Mariana’ era conhecida na escola por ser muito rígida, lembro-me de ter medo dela por causa dessa fama. Na realidade era uma excelente professora e uma das coisas que aprendi com ela que nunca me esqueci foi a história do Distrito Federal.

Em 2000, estava na 4ª série, a minha professora era a ‘Tia Flávia’ e eu adorava ela, foi a primeira vez em que pensei em ser professora, além das brincadeiras de ser professora eu até então nunca tinha visto o ser professora como uma profissão. Como eu nesta época já tinha aprendido a conversar só depois de copiar do quadro e depois das

muitas cópias feitas anteriormente (que para acabar rápido com eles eu aprendi a escrever muito rápido) eu fazia muito rápido, e tinha a letra bonita sempre ficava responsável por escrever no quadro as atividades quando a professora tinha alguma tarefa para corrigir ou outra coisa para fazer. Assim, pela primeira vez desempenhei um papel de ‘professora’ em um ambiente propriamente escolar e como essa tarefa para mim tinha muito importância eu me empenhava muito nos meus estudos para poder também ajudar os meus colegas quando eles tinham dificuldades, sendo também a responsável pelo grupo de estudos da sala.

O ano de 2001 foi marcado por muitas mudanças, ir para a 5ª série representava sair da zona de conforto e do ambiente ao qual eu estava acostumada, iria mudar de prédio na escola, agora eu tinha um professor para cada matéria e não mais aquela atenção individualizada, aquele carinho e compreensão que eu tinha tido até então. O primeiro contato com a nova realidade foi um tanto traumático, muitos professores, muito conteúdo em cada uma das disciplinas, muitos livros, muita responsabilidade o que exigia mais organização para manter em dia nos estudos e nos deveres em cada uma das disciplinas. Ao mesmo tempo os conteúdos eram mais interessantes, em história eu aprendia mais sobre as antigas civilizações e me encantei pela história do Egito. A minha primeira atividade com outra língua começava também, foi o meu primeiro ano de inglês na Casa Thomas Jefferson. Outra coisa muito interessante que veio com a minha 5ª série foi o projeto ‘Corpo em Movimento’, era um projeto de educação física no qual durante um bimestre tínhamos as aulas livres para poder compor uma coreografia, uma peça ou algo de nosso interesse e que seria apresentado para toda a escola em forma de espetáculo no final do bimestre. Participavam desse projeto as meninas de cada sala, e os grupos eram definidos por nós mesmas. Era um projeto diferente pois existia a liberdade de escolher tudo: música, roupa, passos, falas, maquiagem, cabelo, as pessoas que estariam no seu grupo. Até então nunca existiu essa liberdade de ter tudo nas mãos para decidirmos sozinhos e o mais interessante é que todos se envolviam e se doavam por inteiro nesse projeto, era um espaço onde conseguíamos resolver sozinhos os nossos conflitos, definíamos regras e delegávamos as lideranças, aprendemos ali e só então a trabalhar em grupo e como um grupo, pois tudo dependia de todos. Esse projeto aconteceu também nos 3 anos seguintes e são recordações maravilhosas que eu tenho de trabalho e esforço em equipe e sempre de superação, o trabalho final era sempre melhor e mais bonito que o que tínhamos imaginado.

Um segundo projeto que começou na 5ª série e aconteceu até a 8ª série foi o Festival de Artes Integradas – FAI, esse festival era uma espécie de gincana na qual todos da 5ª série, 6ª série, 7ª série e 8ª série participavam. Todos os alunos de cada série deveriam trabalhar juntos para realizar as provas dessa gincana, as provas envolviam esportes, dança, desenho e pintura, torcida, arrecadação de alimentos e produção de uma música, confecção de uma camiseta. O tema geral era definido e cada série tinha o seu subtema, todas as provas tinham que conter esse subtema, por exemplo: Os 4 elementos como tema e água, fogo, ar e terra como subtemas. Esse era um trabalho onde todos os alunos da série participavam e todos livres, tudo dependia de nossa organização e responsabilidade. Era muito complicado trabalhar com todos pois os encontros aconteciam a noite ou na hora do almoço pois tínhamos que juntar os dois turnos. Os grupos se dividiam por área de interesse com relação as provas que deveriam ser cumpridas e cabia a cada um se organizar e realizar a sua prova da melhor maneira possível, após mais ou menos 3 meses de preparo havia um dia marcado, geralmente um sábado, onde todos se reuniam para apresentação das provas e a pontuação até chegar então a um campeão. A disputa era 5ª série versus 6ª série e 7ª série versus 8ª série. Era muito interessante ver o resultado final pois eram muitos alunos trabalhando juntos para chegar a um objetivo final, mais um vez éramos obrigados a trabalhar em grupo, um grupo bem maior dessa vez, não se restringindo a uma turma e sim a todos os alunos de uma série, inclusive os de turnos diferentes, existia uma interação, lideranças começavam a ser necessárias e a se delinear, assim como afinidades e habilidades específicas, todos tinham um espaço para demonstrar seu talento, era de fato um trabalho em grupo que independente de vitórias deixava todos muito entusiasmados.

O ano de 2002, foi um ano um tanto quanto turbulento em minha vida. A minha mãe sempre foi funcionária pública do Tribunal Regional do Trabalho – TRT, foi o seu primeiro e único emprego, porém ela não era uma empregada concursada. Quando começou a trabalhar no TRT ainda não havia concurso público para o cargo que ela ocupava e assim se manteve lá por muitos anos, como começou a trabalhar lá com 18 anos, logo após completar o ensino médio, não tinha nível superior. No ano de 2002 ela recebeu um aviso que ela seria exonerada do cargo caso não conclísse o curso de Direito dentro de 5 anos, então ela prestou um vestibular, foi aprovada e começou a cursar Direito em julho. O curso dela era noturno, ela trabalhava a tarde e eu e meu irmão estudávamos de manhã, o que acontecia agora era que não tínhamos mais a presença da minha mãe, e quem ficava comigo e com meu irmão e nos ajudava nas

tarefas de casa era uma de suas irmãs. Em agosto os meus pais brigaram e ele acabou saindo de casa. Em outubro, minha tia que ajudava a gente adoeceu e não mais podia ficar em casa conosco. Com tantos acontecimentos e mudanças o rendimento na escola acabou caindo no segundo semestre. Com a minha mãe trabalhando, meu pai fora de casa e a minha tia doente eu fiquei responsável pelas tarefas de casa do meu irmão. A minha tia acabou morrendo no final de novembro, véspera das provas finais na escola.

Na escola tudo ia mal, não existia mais concentração para estudar, a minha mãe em casa não parava de chorar e nós nos sentíamos inseguros e desamparados. Lembro-me de ter ido a coordenação conversar pedindo para poder fazer as provas depois, pois não tinha condições psicológicas para realizá-las naquele período, a coordenadora foi muito compreensiva, mas alguns professores não foram e eu acabei tendo que fazer as provas nessas condições, fiquei muito chateada por não entenderem a minha situação, eu era muito ligada a essa tia e estava sofrendo, fiquei até um pouco revoltada com tudo. Contudo, as provas foram feitas e fui aprovada.

Depois da tempestade sempre vem a calmaria e o ano de 2003 foi um ano tranquilo e sem muitas recordações significativas.

Juntamente com 2004 chegou a tão esperada 8ª série, o momento da formatura, o medo do ensino médio e o final de um ciclo, afinal foram nove anos estudando na mesma escola, era o momento de encerrar um ciclo. Como a maior parte da minha turma estava junta desde a 3ª série, a 8ª série foi um ano nostálgico, tudo era feito pensando em aproveitar ao máximo os últimos momentos juntos, pois no ano seguinte cada um iria para um colégio diferente.

No projeto ‘Corpo em movimento’ o meu grupo apresentou a melhor dança e fomos convidadas a apresentar em outros eventos fora da escola pelo pai de uma aluna de outra série. No FAI, pela primeira vez a nossa série ganhou, tanto contra a 7ª série como no geral. Foi um ano repleto de felicidade, todos da nossa sala quanto das outras 8ª séries estavam muito unidos e amigos. A formatura foi um momento mágico celebrado com os pais e os amigos, todos estavam muito felizes. Porém o último dia de aula vai ser inesquecível, foi um dia repleto de choro e muitas despedidas, a maioria dos alunos, assim como eu, havia estudado naquela escola praticamente toda a vida escolar e era muito difícil se despedir dos funcionários professores e amigos.

Pais, alunos, professores e funcionários choravam e sentiam essa perda, alguns tentavam nos consolar e incentivar, pois ainda havia muito pela frente. E foi assim que o meu ensino fundamental se encerrou, deixando espaço para uma saudade gostosa e o

sentimento de acolhimento e de amor por aquele espaço que durante tanto tempo me acolheu e me amparou.

Eis que chegou 2005 o ano das grandes mudanças, da nova escola, do novo período. Nesse ano os meus pais se separaram definitivamente. Fui matriculada no Centro Educacional Sigma, em frente a minha antiga escola, pois era mais fácil para minha mãe poder levar e buscar eu e meu irmão que ainda estudava no Santo Antônio.

O meu 1º ano do ensino médio foi um pouco conturbado, eram muitas informações, muita responsabilidade, a escola era bem maior do que a que eu estava acostumada e eu não me sentia acolhida. Os professores eram menos atenciosos, entravam na sala davam a aula planejada e iam embora, não existia uma relação amigável entre professor-aluno, eles mandavam nós obedecíamos e pronto.

Tive alguns problemas com um professor e em julho fui mudada de sala e obrigada a assinar um termo de compromisso de que teria um comportamento melhor nos próximos meses. A coordenadora pedagógica da época chegou a dizer que se eu continuasse dessa maneira não iria passar de ano, fiquei revoltada com ela, pois ela não havia se dado ao trabalho de sequer olhar as minhas notas, eu não estava abaixo da média em nenhuma matéria, ela nem sabia quem eu era e estava falando comigo daquela maneira.

No semestre seguinte comecei na nova sala, e coincidentemente me mudaram para a sala de uma das minhas melhores amigas de infância, que havia estudado comigo no Cantinho Infantil Padre Anibal de Francia. A adaptação foi tranquila e aos poucos me acostumei com o método da escola e a forma como os professores trabalhavam, apesar de nunca ter achado certo a maneira como eles se relacionavam com os alunos. Começou então a pressão para o PAS, mais forte que no início do ano, pois agora a prova estava mais próxima. Como eu estudava em uma das grandes escolas que visam aprovação no PAS, os conteúdos acabavam um mês mais cedo para que pudéssemos ter um mês de aula voltado somente para o PAS, no qual largávamos os livros e recebíamos uma apostila com exercícios de provas anteriores.

A minha primeira prova do PAS foi relativamente calma, eu não estava muito nervosa, porém achei a prova muito cansativa e confusa, o que se refletiu em minha nota que foi mediana. Não me abalei com o resultado do PAS, pois havia sido o primeiro contato com a prova, com a escola e com matérias como física, química e biologia, então o resultado estava dentro do esperado.

Em 2006, cursando o 2º ano, um pouco mais a vontade na escola, foi um ano tranquilo. Como já estava mais adaptada a escola, resolvi que iria me dedicar mais aos estudos para passar no PAS, nessa época como estava acompanhando o estudo da minha mãe em Direito, pensava em fazer o mesmo curso, então precisaria de notas muito boas. Sendo assim, assistia às aulas pela manhã, almoçava na escola e estudava a tarde na sala de estudos, as vezes estudava com algumas amigas e outras sozinha, dependia da matéria.

Nesse ano, 2006, conclui o meu curso de inglês na instituição Casa Thomas Jefferson.

Dessa maneira, esse foi um ano de muito estudo, e na segunda etapa do PAS veio o resultado, a minha nota tinha sido muito boa e dependendo da nota da próxima etapa e da nota de corte o curso de Direito poderia ser escolhido.

Tendo início do ano de 2007 e com ele o meu 3º ano, a última etapa do PAS e a possibilidade de prestar o Vestibular, começaram as pressões sobre qual seria a opção de curso. O colégio proporcionou várias palestras sobre os mais diversos cursos, oferecia o serviço de uma ‘Secretaria de Vestibulares’ onde podíamos tirar as nossas dúvidas sobre os cursos e os vestibulares das outras cidades. Foi quando eu percebi que eu não queria fazer o curso de Direito. Após intermináveis conversas com a minha coordenadora e com amigos, decidi então que ia fazer o curso de Pedagogia. Todos já haviam percebido que o meu gostar de crianças ia além de somente cuidar, eu estava sempre interessada em ensinar coisas novas e fazê-las ultrapassar os seus limites, como desde o ano anterior eu estava fazendo um trabalho voluntário em algumas creches, muitos já haviam percebido que eu tinha um viés pedagógico.

O trabalho voluntário era realizado juntamente com a escola e nele estavam envolvidos alguns professores e a minha coordenadora pedagógica da época, juntos eles me sugeriram o curso de Pedagogia, eu pesquisei um pouco mais sobre o curso e me identifiquei com a proposta, era algo que eu me via fazendo no futuro com prazer e não por obrigação. O momento de marcar a opção de curso para o PAS chegou e eu fiz a opção por Pedagogia, a prova foi uma prova tranquila e o resultado foi positivo.

Chegou o ano de 2008 e com ele a notícia de que eu havia sido aprovada no PAS. Fiquei muito feliz, pois sempre foi um grande sonho entrar em uma universidade pública, até porque apesar de sempre ter estudado em escolas particulares sempre foi um sacrifício para minha mãe pagar a mensalidade.

Um novo ciclo tinha início e após a matrícula eu esperei ansiosamente o início das aulas. Quando começou tudo parecia um sonho, um novo mundo, os professores, os colegas, a liberdade. As matérias do 1º semestre foram tranquilas, mas não falavam ainda da Pedagogia em si, eu achava tudo muito utópico e distante da realidade e isso começou a me incomodar. No 2º semestre, as matérias continuavam distantes do que eu havia imaginado do curso, e eu comecei a me decepcionar e a ficar desestimulada.

Há muito tempo eu sentia cólicas terríveis e passava muito mal quando estava menstruada, desde 2007 sofria episódios em que precisava ir para o hospital tomar medicação na veia para conseguir andar, comer e levar a vida normalmente no período menstrual, mas em 2008 as coisas estavam piorando a partir de junho eu comecei a desmaiar e a vomitar de dor, ter febres e todos os meses quando ficava menstruada era necessário ir ao hospital. Em outubro, descobri que tinha uma doença, no útero, endometriose e que teria que ser submetida a uma cirurgia. Foi então que acabei deixando a faculdade um pouco de lado para ir cuidar da minha saúde. Como todo mês eu tinha que ir para o hospital por causa das cólicas fortes eu tinha muitas faltas, e assim continuou. Sendo assim, reprovei em várias matérias esse semestre.

Começou 2009 e eu ainda não havia feito a minha cirurgia, tive algumas complicações e precisei fazer mais exames, como já estava desestimulada com o curso resolvi pegar apenas uma matéria na Universidade e fazer cursinho pré-vestibular para tentar outro curso. Em fevereiro comecei a fazer o cursinho pré-vestibular, em março começaram as aulas na UnB, fazia apenas uma matéria a tarde já que o cursinho era de manhã.

No final de abril, finalmente fiz a minha cirurgia e após duas semanas de repouso pude voltar para as minhas aulas. Em junho prestei o vestibular para o curso de Química. Em julho saiu o resultado e eu não havia sido aprovada, sendo assim resolvi terminar de cursar Pedagogia.

Em agosto tinha início o meu 4º semestre na UnB e eu estava em condição, pois não tinha cursado o mínimo de créditos exigidos por semestre. Sendo assim, matriculei-me em todas as disciplinas possíveis para tentar recuperar o tempo perdido, cursei e passei em todas.

No ano de 2010 continuava com o pensamento de recuperar o tempo perdido, novamente fiz matrícula no máximo de disciplinas possíveis e também comecei o meu primeiro estágio.

Esse estágio era na escola Maple Bear, uma escola bilíngue que visava a imersão da criança em um ambiente onde se falava tudo em inglês. O estágio era como professora auxiliar em uma turma de crianças de 2 anos de idade, a professora regente era excelente, também formada pela UnB, e com ela eu tive a oportunidade de aprender várias coisas que na teoria eu não conseguiria ter aprendido, pois quando se está dentro de sala de aula as situações são completamente diferentes. No segundo semestre de 2010, como estagiava no período vespertino peguei disciplinas apenas pela manhã.

Em 2011, no primeiro semestre trabalhava no período matutino, peguei disciplinas de tarde e de noite e aos sábados fiz a primeira fase do projeto 4, durante a semana fazia também a segunda fase do projeto 3.

No projeto 4, a atuação era feita no Recanto das Emas com crianças selecionadas por uma equipe de professores, o projeto se chamava Saúde Integral, as crianças atendidas juntamente com suas famílias tinham um auxílio dos profissionais da saúde e aos sábados as crianças realizavam atividades pedagógicas com os alunos do projeto 4; eu era responsável por uma turma de 26 alunos que tinham de 2 a 4 anos. Foi uma experiência muito interessante, pois pela primeira vez eu tive a autonomia de planejar e executar as atividades que eu considerava interessantes, sem que outras pessoas interferissem nesse processo, pois eu trabalhava com a turma sozinha. Apesar de serem muitas as crianças o trabalho fluía bem, as atividades que eu planejava eram do interesse delas e eu sempre levava novidades e dava a oportunidade de terem acesso a coisas novas.

O projeto 3 foi uma atuação na Pediatria Clínica do Hospital Universitário de Brasília – HUB, outra experiência muito rica, pois quando se atua em um hospital se deve estar preparado para tudo, as crianças são de diversas faixas etárias, podem ficar internadas por um longo período ou por apenas 1 ou 2 dias, então os planejamentos devem ser bem flexíveis e variados para poder abranger a todas as crianças internadas. O trabalho foi realizado em dupla e os planejamentos eram feitos por mim e por mais uma colega, uma experiência bastante construtiva no que diz respeito ao trabalho em grupo e, a saber, aceitar e aprender com as experiências e ideias dos outros, os planejamentos ficaram muito ricos e consegui perceber como é bom trabalhar com alguém em um sistema de parceria. Como tivemos pouca orientação para as nossas atuações nesse projeto foi uma oportunidade excelente de aprendizado e de prática, pois lidamos com vários desafios e obstáculos que foram resolvidos por nós. Foi uma prática muito construtiva na minha graduação onde pude aprender a me adaptar as mais

diversas situações sem deixar que as crianças e acompanhantes percebessem as dificuldades que existiam naquelas práticas.

O segundo semestre de 2011 seria teoricamente o meu último semestre na faculdade, mas por conta dos meus problemas de saúde no início do curso e por estar trabalhando desde o primeiro semestre de 2010, ainda havia muitos créditos a serem cursados, nesse semestre terminei de fazer as minhas matérias obrigatórias e ficaram faltando poucos créditos para o primeiro semestre de 2012.

No primeiro semestre de 2012 só me faltavam duas disciplinas obrigatórias a cursar, que era a segunda fase do projeto 4 e o projeto 5.

O projeto 4 foi uma etapa da minha formação crucial para o desenvolvimento do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). O início do estágio foi uma fase carregada por ansiedade e expectativas, afinal não sabia o que estava por vir e quais seriam as experiências que vivenciaria, sabia que seria um grande desafio e um teste para mim como aluna que estava concluindo o curso de Pedagogia. As experiências que vivenciaria naquele espaço poderiam me servir como base para orientar as minhas práticas futuras ou poderiam ser frustrantes ao ponto de não querer reproduzir nada do que presenciase ali. Tive a sorte de ter acompanhado uma excelente professora, a A.C.

A partir das experiências vivenciadas nesse período de trabalho foi que surgiram para mim as reflexões sobre as estratégias pedagógicas utilizadas nas salas de aula, que me causaram uma inquietação tão grande que viraram objeto de pesquisa e assunto do meu TCC.

Ao final do primeiro semestre de 2012 viria também a minha formatura e então a grande responsabilidade e aflição de decidir o que fazer depois de finalizar os estudos. Sendo assim, resolvi passar para essa parte do trabalho as minhas perspectivas profissionais, entendendo que essas fazem parte da minha trajetória que vem sendo narrada nesta parte do trabalho.

Após concluir a graduação, passarei um ano fora do país fazendo especialização em educação, pretendo me especializar em educação bilíngue e também fazer alguns cursos sobre educação especial.

Ao voltar para o Brasil pretendo fazer a seleção para o Mestrado em Educação na Universidade de Brasília e procurar por emprego em alguma das escolas particulares do DF.

Parte dos meus planos é também estudar para poder passar em um concurso para a SEEDF para poder assumir uma turma como professora ou alguma outra função como

pedagoga. Na área da educação alguns outros concursos me interessam como o das agências reguladoras, ministérios e polícias.

Apesar da realidade da educação no Brasil não ser a ideal, acredito que essa nova geração de professores que vem sendo formada com uma visão crítica e com mais amor a profissão possa mudar essa realidade. Eu pretendo ser um desses profissionais que está motivado a trabalhar de maneira a mudar a visão que se tem hoje da educação e que tem a pretensão de transformar essa realidade.

PARTE II
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

RESUMO

As práticas pedagógicas tem sido alvo de inúmeras críticas durante os últimos anos. Com frequência se presencia práticas onde os professores desconsideram os sujeitos do aprender e tratam todos de forma igual, sem considerar as diferenças e dificuldades de cada um de seus alunos. Práticas que vem sendo desenvolvidas da mesma maneira ao longo de vários anos sem considerar as características histórico-culturais nas quais o sujeito está submerso. As práticas que foram o foco desse estudo, entretanto, são as que podem servir de exemplo. Nesse trabalho buscou-se estudar as práticas pedagógicas que levam em conta o sujeito que aprende na perspectiva histórico-cultural, que enxergam cada sujeito como único e respeitam os seus processos de construção de conhecimento. A prática pedagógica inovadora desenvolvida por uma professora do 2º ano de uma escola classe de Brasília é o alvo da pesquisa que se orienta pela Epistemologia Qualitativa de González Rey (2005). O que se busca na pesquisa é compreender uma prática inovadora na qual os sujeitos são considerados como fios condutores de suas aprendizagens o que a partir da análise das observações permite a compreensão da subjetividade social dessa turma. A partir dessa sala de aula busca-se entender quais são os sentidos subjetivos dos sujeitos pertencentes a esse contexto e como esses se constituem de forma a orientar a maneira como a professora atua, e o retorno que ela tem de seus alunos. A análise dos dados leva a conclusão que as práticas pedagógicas utilizadas por essa professora são inovadoras, pois consideram os sujeitos como atores principais de seus processos de aprendizagem o que ajuda na compreensão da subjetividade social desta turma.

Palavras-chave: Sentidos subjetivos. Sujeito que aprende. Subjetividade social. Práticas Pedagógicas.

APRESENTAÇÃO

As práticas pedagógicas estão cada vez mais despersonalizadas. Ao longo da minha jornada acadêmica presenciei várias dessas práticas, o que me causou uma enorme inquietação e a vontade de pesquisar sobre uma prática que pudesse servir como exemplo, uma prática que considerasse os sujeitos do aprender em sua perspectiva histórico-cultural, com os sentidos subjetivos que constituem a subjetividade social de uma sala de aula. Para isso, o presente trabalho se apoia e fundamenta na Teoria da Subjetividade de González Rey.

No capítulo I traz-se a Teoria da Subjetividade na perspectiva Histórico-cultural de González Rey, a visão de aprendizagem dentro dessa teoria, os sentidos e configurações subjetivas que se encontram dentro de uma escola e seus desdobramentos para a sala de aula. O capítulo tem a pretensão de contextualizar a ideia de aprendizagem que será abordada ao longo do trabalho.

No capítulo II é apresentada a ideia do aluno como sujeito que aprende e a importância dessa visão para promover uma aprendizagem qualitativamente melhor. Em seguida são abordadas as estratégias pedagógicas e a maneira como elas devem considerar os sujeitos que aprendem. É nesse capítulo que se faz a integração dos sentidos subjetivos, com o sujeito que aprende. Essa integração também deve orientar as práticas pedagógicas, para que nas escolas possamos ver práticas que considerem os alunos de forma global, como sujeitos do seu aprender sem se concentrar apenas em aspectos cognitivos ou motores.

No Capítulo III desse estudo é apresentada a metodologia de pesquisa qualitativa que utilizou o estudo de caso, assim como os instrumentos usados para a produção dos dados e os resultados alcançados. Por último, a análise e discussão dos dados configuram como um momento de forte presença da pesquisadora que a partir das observações faz uma análise das práticas pedagógicas utilizadas na sala de aula e a partir delas consegue compreender a subjetividade social dessa turma.

Fecha-se esse Trabalho de Conclusão de Curso de graduação em Pedagogia com um texto que as considerações finais que a pesquisadora pensa serem relevantes.

CAPÍTULO I

SENTIDOS SUBJETIVOS E APRENDIZAGEM

1.1 - A Teoria da Subjetividade na perspectiva Histórico Cultural

Antes de começar a tratar de sentidos subjetivos faz-se necessário explicitar qual a categoria teórica que servirá de base para este trabalho e a partir dela o que se entende por sentidos subjetivos.

A partir da década de 70 começam no ocidente os estudos voltados para a psicologia soviética e assim surgem reflexões e críticas que acabam por abrir espaço para o surgimento de novas teorias a respeito da constituição do psiquismo.(FORTES-LUSTOSA, 2004). González Rey, o teórico que servirá de base para esse estudo não necessitou esperar por essa abertura, pois fez o seu doutorado na URSS. Assim, Gonzalez Rey, tendo como base Vygotsky, Bozhovich e Rubinstein, inicia seu desenvolvimento teórico sobre a subjetividade inaugurando as categorias sujeito e personalidade para compreender o psiquismo humano em uma nova perspectiva. Gonzalez Rey (2007) afirma que a psique ao abranger a expressão cultural do sujeito apresenta a compreensão singular dos processos psicológicos. Dessa maneira, para ele, a subjetividade representa a psique em sua complexidade.

É importante ressaltar que o autor se utiliza da perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (1991, 1993), a partir da qual se percebe o indivíduo como um ser que se constitui a partir do social, do cultural e do histórico de maneira contínua, ou seja, o indivíduo é um produto dos contextos socioculturais e históricos que vivencia. As novas significações e sentidos que são estabelecidas continuamente por este sujeito constroem e reconstroem seus sentidos subjetivos. Dessa forma, González Rey (1998, p.108) define a subjetividade como “a organização dos processos de sentido e significado que aparecem e se organizam em diferentes formas e níveis no sujeito e na personalidade, assim como nos diferentes espaços sociais em que o sujeito atua”.

Dentro dessa concepção o autor define o sujeito como um indivíduo consciente, intencional, atual e interativo, e um sujeito de emoção comprometido com seus sentidos subjetivos. É ele quem ocupa posição central no desenvolvimento da subjetividade, seja em nível social ou individual e sempre aparece em seus escritos como um sujeito que atua diretamente na constituição do social. Gonzalez Rey (2003; 2004; 2005) mostra a

importância de se entender o sujeito como categoria indispensável para compreensão da subjetividade. A subjetividade, por sua vez, é uma categoria que abrange simultaneamente as dimensões social e individual. A subjetividade social diz respeito aos processos subjetivos que acontecem nas diversas instituições e grupos de uma sociedade enquanto a subjetividade individual considera as relações sociais vivenciadas pelo sujeito e as situações de tensão que marcaram sua vida.

A personalidade por sua vez é entendida por Gonzalez Rey como uma teia que é tecida a partir da integração dos elementos subjetivos e das ações que geram emoções. O próprio a define como “o sistema de configurações subjetivas, dinâmicas, que integram o sentido subjetivo das distintas atividades e relações que são relevantes para o indivíduo ao longo de sua história pessoal” (GONZÁLEZ REY, 1998, p. 24).

O interessante na concepção do autor sobre a personalidade é que ela é totalmente diferente da apresentada até então (FORTES-LUSTOSA, 2004), uma personalidade que era terminantemente formada até os sete anos de idade, rígida; por sua vez ele entende que a personalidade se constitui durante toda a vida do indivíduo a partir de suas experiências, ela é dinâmica e está em eterno processo de desenvolvimento, é constituída pelos sentidos subjetivos nos quais elementos semelhantes de acordo com a maneira com que serão configurados podem levar a sentidos subjetivos diferentes. Entende, ainda, que as configurações são “formas dinâmicas de organização dos elementos da personalidade” (apud FORTES-LUSTOSA, 2004, p. 57).

O desenvolvimento da subjetividade discutida por González Rey está ligado aos sentidos produzidos pelo sujeito a partir dos significados e sentidos estabelecidos socialmente, tornando o sujeito ativo dentro dos diferentes contextos sociais nos quais está inserido. A subjetividade é, portanto, a construção resultante das relações entre o individual e o social a partir da produção de sentidos.

Uma vez entendido o conceito de subjetividade é necessário partir para a sua relação com a educação, mais precisamente com a aprendizagem.

1.2 – Aprendizagem

A aprendizagem é um processo que vem sendo estudado por várias áreas além da pedagogia e a psicologia. Esse processo tem um caráter fundamental nessas

pesquisas no que diz respeito à produção de representações teóricas que levam em consideração a mente.

Na aprendizagem as teorias que foram mais influentes negavam a mente ou enfatizavam apenas o caráter operacional da mente no processo, exemplos disso são o behaviorismo, a teoria de Piaget e a psicologia cognitiva. Dessa maneira, os aspectos sociais e subjetivos do aprender não foram considerados objetos de estudo, pois, como afirma González Rey (2008), se entendia a aprendizagem apenas como resultado da capacidade intelectual e dos processos de operação com sistemas de informação; o sujeito que produz o conhecimento não é reconhecido na dimensão teórica de suas ideias reduzindo o aprender a uma coleção de dados que foram armazenados pelo indivíduo. (GONZÁLEZ REY, 2008)

Assim, a aprendizagem no contexto do ensino escolar é nessa concepção apenas a reprodução do que foi passado pelo professor, o aluno não tem espaço para desenvolver o seu pensamento, chegar a suas próprias conclusões e formular seus conceitos, ele apenas repete o que ouviu e muitas vezes do mesmo modo em que ouviu. Nas palavras de González Rey,

‘ a aprendizagem no cenário escolar está orientada mais pela transmissão de conhecimentos verdadeiros, do que pela discussão e reflexão dos conteúdos apresentados: aos alunos lhes é transmitido um mundo feito, não um mundo em processo de construção e representação, o que desmotiva a curiosidade e o interesse deles. Nesse processo, desestima-se o pensamento em prol da reprodução e da memória. Existe um conhecimento “certo” que já está pronto e que o aluno tem que saber, mas nada existe de novo que possa ser acrescentado por ele. ’
(GONZÁLEZ REY, 2008, p. 31).

Dessa visão de aprendizagem encontram-se três grandes problemas:

- A objetividade que é agregada ao conhecimento;
- A exclusão do erro como parte do processo de aprendizagem;
- A visão do conhecimento como algo pronto, acabado.

A partir disso, pode-se inferir que os questionamentos, as hipóteses e as dúvidas são excluídas do processo de ensino-aprendizagem e os alunos ficam condicionados a aceitarem o que lhes é dado pronto e acabam se tornando incapazes de produzir sua própria linha de raciocínio, não havendo espaço para reflexões críticas. Assim o

desenvolvimento humano se separa do processo de aprendizagem que se reduz a uma visão reprodutivo-cognitivista.

Nas palavras de González Rey,

“A aprendizagem é muito mais do que um processo de compreensão e uso de operações e significados de caráter cultural; a ênfase na produção sobre a assimilação na compreensão da aprendizagem tem importantes consequências para a análise de sua natureza psicológica. Nos seres humanos a natureza psicológica do aprender é inseparável da subjetividade, que representa um nível especificamente humano da psique, definida pelo caráter cultural da existência humana.” (GONZÁLEZ REY, 2012, p. 33).

1.3 - Sentidos subjetivos e aprendizagem

Na teoria da subjetividade desenvolvida por González Rey é categoria central o conceito de sentidos subjetivos, que possibilitou para a aprendizagem uma inovação que é considerar o sujeito como um sistema complexo e não somente como intelecto, pois os sentidos subjetivos representam um sistema simbólico-emocional que está em constante desenvolvimento e onde um precisa do outro de forma recíproca sem que haja relação de causalidade entre eles, o que causa desdobramentos imprevisíveis e constantes que acabam por levar a novas configurações de sentido subjetivo.

Os sentidos subjetivos são sistemas simbólico-emocionais que permitem representar o envolvimento afetivo de um sujeito em uma determinada atividade, não apenas pelo vínculo com ela, mas como uma produção de sentidos que gera uma configuração única. Sentidos subjetivos integram toda a história do sujeito, seus sentimentos e aspectos do momento, que vão além do cognitivo e do linguístico levando em consideração o contexto social que também faz parte desse sujeito.

As emoções que são geradas no processo de aprendizagem não estão ligadas apenas as experiências de aprendizado do sujeito, mas advém de sentidos subjetivos distintos que foram produzidos em outros espaços e momentos de vida, por isso é tão importante considerar o sujeito na sua complexidade porque os sentidos subjetivos que se produzem na aprendizagem são inseparáveis da subjetividade do sujeito. (González Rey, 2008).

As emoções e a motivação sempre foram consideradas externas ao processo de aprender o que acabou por gerar uma dicotomia cognição-afeto, o que fez por muito

tempo as pessoas acreditarem que o motivo era uma unidade afetiva estimulada por um conteúdo psicológico, o que dava a entender que cada sujeito tinha motivação por uma área ou campo de estudo diferente. O motivo era considerado assim como uma característica de cada pessoa que gerava entusiasmo em determinadas atividades que se relacionavam com o objeto de motivação que eram desenvolvidas por esse sujeito. Assim, essa visão de motivo não estimulou a compreensão da complexidade da mente, acabou por torná-la simplista demais, considerando que o sujeito se interessa apenas por aquilo que sua motivação lhe permite. (GONZÁLEZ REY, 2008)

Assim o autor afirma que:

“os sentidos subjetivos, pelo contrário, são uma teia simbólico-emocional onde as emoções, os sentidos e os processos simbólicos das mais variadas procedências se relacionam de maneiras distintas para criar as várias configurações subjetivas que estão presentes nas diversas atividades humanas.” (GONZÁLEZ REY, 2008, P.35).

É importante ressaltar que o sentido subjetivo não nega o aspecto operacional da aprendizagem, mas sim acrescenta algo novo, que ainda não havia sido considerado como parte intrínseca do processo de aprender. O próprio Piaget, em uma entrevista, reconhece a importância da afetividade no processo de ensino-aprendizagem, mas apenas como ponto de partida, como potencializadora do processo, e não como parte desse processo. (apud GONZÁLEZ REY, 2008).

Nesse sentido González Rey afirma que

‘uma coisa é a estrutura que permite a operação sobre a qual se deve aprofundar na pesquisa psicológica atual, mesmo considerando as importantes contribuições de Piaget nesse campo, e outra coisa é como a criança usa essa operação na aprendizagem para a produção de novas ideias, operações e problemas. O sistema dentro do qual funciona a operação não é apenas um sistema lógico-cognitivo, mas um sistema de produção de sentido subjetivo que é parte essencial da operação intelectual complexa de produção de conhecimento, da aprendizagem de novos sistemas de ação intelectual, no que uma operação concreta é apenas uma ferramenta, mas não a condição que assegura a produção de um sistema de conhecimento.’ (GONZÁLEZ REY, 2008, p. 36).

Um exemplo claro e que mostra a diferença entre a operação concreta e a produção de um sistema de conhecimento é o que segue: tomemos o processo de aprendizagem da soma de duas crianças. Vamos considerar que a primeira apenas fixa o

processo e consegue reproduzi-lo quando necessário nas mesmas condições. A outra é aquela que a partir da operação de soma começa a pensar em outras possibilidades e a partir daí começa a se questionar e a refletir, procurando novos contextos em que posso aplicar o novo conhecimento. Essa segunda criança passa a ser agente de seu próprio processo de aprendizagem. Pode-se dizer que as duas crianças aprenderam a mesma operação, que é a de soma, mas qualitativamente o aprendizado da segunda criança foi diferente, pois ela conseguiu extrapolar a operação concreta e produziu um sistema de conhecimento. A segunda criança fez uma produção subjetiva, na qual pode-se dizer que integrou a operação de soma com conhecimentos prévios de forma reflexiva o que impulsiona a sua imaginação. Essa é uma produção muito mais complexa que a mera reprodução.

González Rey (2008) afirma que os sentidos subjetivos possibilitam a integração, no campo da aprendizagem, de aspectos que não foram levados em consideração anteriormente, que resultam não somente na adição desses aspectos, mas sim numa nova representação do processo que terá como consequência a produção de práticas profissionais diferenciadas nos mais diversos campos da atividade humana. Segundo o autor,

‘aprender é toda uma produção subjetiva cuja qualidade não está definida apenas pelas operações lógicas que estão na base desse processo.’ (GONZÁLEZ REY, 2008, p. 37).

Por fim, na teoria da subjetividade entende-se que a produção de conhecimento não é um processo unicamente racional, mas um processo de sentido manifestado pelas diversas motivações e interesses do sujeito em busca da aprendizagem por meio da sua identificação com essas representações. Dessa maneira, o conhecimento se torna parte integrante do sujeito, na medida em que este subjetivamente gera sentidos subjetivos próprios que se transformam em um conhecimento interpretativo da realidade.

Na sala de aula estão presentes de maneira interativa diversos elementos de sentido que interagem entre si para formar os sentidos subjetivos deste contexto. Esses elementos têm as mais variadas e diversas procedências e subjetividades sociais distintas que se ligam para construir a configuração única de uma escola.

O processo de aprendizagem é caracterizado por sua complexidade, pois envolve diversos aspectos sociais, culturais, históricos e, em destaque, a subjetividade que se constitui na interrelação dinâmica entre estes aspectos e as histórias pessoais dos indivíduos envolvidos nesse processo.

Segundo Mitjáns Martínez e González Rey (2012), dentro dessa corrente teórica, as formas de aprendizagem que interessam são as mais complexas, as que permitem ao aluno utilizar o que foi aprendido em contextos inéditos e que proporcionem ao aluno ferramentas para novos e mais complexos aprendizados. Os autores afirmam que essas formas de aprendizagem fazem com que o aluno seja ativo, intencional e emocional; e as caracterizam como expressão da subjetividade como sistema. (MITJÁNS MARTÍNEZ, GONZÁLEZ REY, 2012).

Ainda segundo os autores, muitas das dificuldades de aprendizagem que são percebidas no ensino fundamental podem ser explicadas pelas configurações subjetivas e sentidos subjetivos produzidos diante do processo de aprender. Esse fato pode ser compreendido através do trecho a seguir:

‘No processo de aprendizagem expressam-se diversos sentidos subjetivos, sejam como constituintes das configurações subjetivas que participam nesse processo sejam como sentidos subjetivos que se produzem na própria ação de aprender; processos que se inter-relacionam produzindo novas configurações subjetivas que se organizam no curso de aprendizagem, as quais podem tornar-se novas configurações da personalidade quando se convertem em unidades subjetivas do desenvolvimento do aprendiz. São os sentidos subjetivos mobilizados na ação de apreender os que permitem compreender a “qualidade” da aprendizagem. ’ (MITJÁNS MARTÍNEZ, GONZÁLEZ REY, 2012, p. 62).

Mitjáns Martínez e González Rey (2012) referem-se à aprendizagem como processo de produção de sentido com a intenção de desatacar o caráter subjetivo das formas mais complexas da aprendizagem escolar que se caracterizam pela produção de processos simbólico-emocionais de um aluno que é ativo e intencional. Algumas das formas de aprendizagem nas quais se podem perceber a produção de sentidos subjetivos e o aluno em seu caráter ativo e intencional são:

- Aprendizagem mecânica: pode ser observada em alunos que se esforçam para decorar a tabuada e neste processo produzem sentidos subjetivos diversos, que podem inclusive estar com carga emocional positiva quando o aluno percebe que está conseguindo chegar à sua meta e se sente orgulhoso disso.
- Aprendizagem compreensiva (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2012): pode ser observada em alunos que se esforçam na compreensão de um texto para que sejam capazes de reproduzir as ideias centrais do mesmo quando for necessário.

- Aprendizagem criativa (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2012): pode se observar e delinear funções específicas dos sentidos produzidos no processo e através deles se tem a expressão clara da categoria sujeito em seus caráteres ativo, intencional, gerador e transgressor.

Sobre a aprendizagem criativa (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2012) pode-se afirmar que o aprender não se resume a elaborar, processar, organizar, fixar e significar a informação; mas é um processo que se constitui por produções subjetivas de quem aprende por meio de sua imaginação e fantasia que são indissociáveis da produção intelectual que é pessoal e singular e, dessa maneira, criativa. A criatividade é definida pela organização de caminho que é uma obra do sujeito e não uma operação isolada. (MITJÁNS MARTÍNEZ, GONZÁLEZ REY, 2012).

É importante ressaltar que a produção de sentidos subjetivos não pode se identificar com um tipo específico de aprendizagem uma vez que o que caracteriza a produção de sentidos subjetivos é a dedicação do aluno no processo. Todas as vezes que o aluno está empenhado no processo de aprender ele estará produzindo sentidos subjetivos. Dessa maneira, o que definirá se ele está realizando um ou outro tipo de aprendizagem serão as configurações subjetivas e o caráter dos sentidos subjetivos produzidos, assim como a posição do aluno como sujeito de sua aprendizagem, posição essa que não se restringe somente ao caráter ativo do aluno, mas em seu posicionamento próprio e singular no processo de aprender. (MITJÁNS MARTÍNEZ, GONZÁLEZ REY, 2012).

Assim, o processo de aprendizagem só pode ser analisado, compreendido e interpretado quando se leva em conta a integração do individual com o social, dentro do sentido subjetivo que o sujeito assume diante da informação que está sendo apresentada.

1.4 – A subjetividade social da sala de aula

O princípio da subjetividade social é que ela é compreendida a partir da complexa integração entre indivíduos e sociedade. Só é possível compreender os elementos da subjetividade social através da interação de sujeitos complexos que convivem e compartilham um contexto social. González Rey (2003) afirma que a subjetividade social é:

‘o resultado de processos de significação e sentido que caracterizam todos os cenários de constituição da vida social, e

que delimitam e sustentam os espaços sociais em que vivem os indivíduos, por meio da própria perpetuação dos significados e sentidos que os caracterizam dentro do sistema de relações que eles atuam e se desenvolvem. ' (GONZÁLEZ REY, 2003, p. 205-206).

A subjetividade social é, assim, uma produção complexa que pode caracterizar os diversos espaços sociais como instituições, grupos e organizações sociais, nesse trabalho iremos ressaltar a escola e em especial as salas de aula. Os processos sociais que ocorrem nos diferentes lugares não são mais vistos como externos ou fatores de influência, mas sim relacionados a outros sistemas complexos que se ligam aos diferentes processos de institucionalização e ação dos sujeitos. A subjetividade social de uma instituição é também constituída de outras instâncias da vida social dos sujeitos.

Na configuração da subjetividade social aparecem alguns fenômenos sociais como: mitos, humor, formas habituais de pensamento, códigos morais e emocionais de relação. Além desses envolve aspectos e processos subjetivos sociais como representações sociais e os discursos e expectativas diante do contexto. (GONZÁLEZ REY, 2003, 2010).

É importante ressaltar que a subjetividade social não é a soma ou o reflexo desses elementos e sim uma produção subjetiva, simbólica e emocional que envolve esses elementos. Segundo Campolina (2012):

‘Uma vez que essa realidade é subjetivada, a subjetividade social não é a reprodução dos complexos processos objetivos que caracterizam a sociedade. Exprime formas de constituição do tecido social em relação aos inúmeros aspectos que caracterizam a vida da pessoa nos diversos espaços da vida social, expressa precisamente pelos sentidos subjetivos e significados que circulam de forma simultânea nessas diferentes zonas do social. ’ (CAMPOLINA, 2012, p. 99).

Investigar a subjetividade social não é atribuir características humanas aos espaços sociais, mas entender que o campo social nos seus diferentes espaços também se constitui subjetivamente. (GONZÁLEZ REY, 2003) Sendo assim, quando se conhece os elementos da subjetividade social de um campo social é possível visualizar e analisar as inter-relações com outros processos subjetivos da sociedade.

A subjetividade se traduz como um campo de encontro com o outro que faz uma ligação da dimensão simbólica dos cenários com o sujeito concreto. Dimensão

simbólica e sujeitos concretos se afetam mutuamente. Por se afetarem de modo recíproco nos processos de subjetivação que produzem o campo da subjetividade social e o da subjetividade individual, a presença do outro é realidade constitutiva do indivíduo, não apenas como agente de uma ação concreta, mas também como gerador de sentidos subjetivos para si, para o outro e para o campo social. (CAMPOLINA, 2012).

Segundo Mitjáns Martínéz (1999) a escola é uma organização social simultaneamente composta por grupos e indivíduos, regras, valores e atitudes que constituem um espaço privilegiado onde questões de caráter individual se articulam às questões de caráter social ou grupal. Sendo assim, pode-se investigar esse espaço a partir das várias formas de expressão e produção da subjetividade.

Levando em conta que a organização subjetiva dos espaços sociais está em interdependência das subjetividades sociais pode-se investigar e analisar a subjetividade social pelos elementos de seu conjunto. Na escola, estão constituídos e se produzem significados e sentidos subjetivos que constituem a vida social e as subjetividades individuais dos sujeitos que dividem este espaço, sendo assim um processo recursivo, contraditório e ambíguo. Dessa forma, a maneira como está configurada a subjetividade social de um espaço social, em determinado momento, permite aproximar aos aspectos simbólicos e emocionais que caracterizam os espaços educativos, demonstrando também o impacto das diferentes formas de organização dos grupos e instituições. (CAMPOLINA, 2012).

A subjetividade social explica a produção e organização de significados e sentidos subjetivos no nível social, esses por sua vez influenciam os sentidos subjetivos individuais, que de maneira recursiva é influenciada por eles através da ação dos indivíduos. A subjetividade social da escola se articula a partir das subjetividades individuais que fazem parte da instituição e se mantém inter-relacionadas as interferências de outras instituições e de outros âmbitos sociais. (CAMPOLINA, 2012)

É válido ressaltar que a subjetividade individual e a social se referem a cenários constitutivos diferentes e se expressam como sistemas diferentes que possuem uma historicidade particular. Sendo assim, não se pode entender que subjetividade social da escola seja a mera soma das sociedades individuais de professores, alunos e demais funcionários, e nem que seu reflexo seja direto no contexto escolar. (CAMPOLINA, 2012)

Em uma sala de aula, alunos e professores compartilham muito mais que os espaços físicos, interagem e compartilham situações e vivências que passam a se constituir como sentidos subjetivos desses sujeitos do aprender e do ensinar. Assim, a sala de aula é um espaço intersubjetivo, nela os sujeitos interagem em diferentes sistemas de relação, que configura e reconfigura suas subjetividades.

O processo de aprendizagem, dentro de uma sala de aula, só pode ser analisado, interpretado e compreendido na integração do individual e do social, dentro do sentido subjetivo que os sujeitos do aprender e do ensinar assumem frente aos seus objetos de conhecimento.

Dentro dos diversos contextos sociais de aprendizagem, a escola deve ser considerada como uma situação especial, pois o tempo que se passa na escola é prolongado e as relações que são estabelecidas nesse espaço são carregadas de valor cognitivo e afetivo, principalmente quando se considera o espaço de sala de aula.

González Rey (1995) afirma que desde que nasce a criança vivencia o seu meio social e atribui sentido psicológico as pessoas que participam do seu dia a dia. Assim, a criança faz parte de um processo interativo relacionado à necessidade de estabelecer vínculos especiais com cada pessoa a sua volta, que com o tempo vai se ampliando e ficando mais complexo, fazendo, assim, parte de sua constituição subjetiva. O sistema relacional é constituído de forma ativa pelo sujeito que dá sentido aos diferentes elementos que fazem parte de seu contexto.

González Rey afirma

‘O social tem uma configuração histórica, na integração do sujeito psicológico real, que se expressa em sua personalidade, porém tem uma significação atual permanente que se perpetua dia a dia na relação sujeito-sociedade. [...] O sujeito individual é uma expressão de seu sistema atual de relações e, simultaneamente, uma expressão viva da história de suas relações.’ (GONZÁLEZ REY, 1996, p. 93-94,97).

Assim, o processo de conhecimento não tem valor fora do significado que o aluno atribui a ele, a partir de sua personalidade. Por isso é necessário buscar na sala de aula as negociações de sentido entre professor e alunos, que possuem subjetividades únicas.

Segundo Scoz, Tacca e Castanho (2012) afirmam que um grupo de alunos com seu professor está imerso em diferentes tipos e dimensões interativas, de forma que se

constituem mutuamente. Professor e alunos devem exercer o papel que lhes é reservado dentro da escola, mas estão em ‘contínuas significações no contexto no fluxo contínuo das expressões da subjetividade social e individual.’

Ainda segundo as autoras, a direção que os processos de aprendizagem vão tomar está relacionada com a história de vida e as experiências vivenciadas por cada um dos sujeitos, que são representadas pelos sentidos subjetivos que se constituem ao longo do caminho da construção do conhecimento.

É válido salientar que a subjetividade social da sala de aula não pode ser compreendida somente a partir da presença de elementos simbólicos ou somente pela presença de um clima emocional favorável ou desfavorável. O que se mostra interessante é entender como esses elementos são subjetivados, simbólica e emocionalmente, na sala de aula e como se assumem como processos de significado e sentido dentro desse contexto. Na pesquisa aqui apresentada, entender a forma como os elementos subjetivos estão configurados dentro de uma sala de aula ajuda a compreensão de uma prática pedagógica inovadora na qual os sujeitos são considerados como fios condutores de suas aprendizagens. A subjetividade social pode ser então investigada em toda a sua complexidade no cotidiano da sala de aula, onde se pode obter um conhecimento contextualizado das práticas pedagógicas e dos processos de subjetivação dos sujeitos que estão nesse espaço, tal como será explicado na análise e discussão, permite a compreensão da subjetividade social desta turma.

CAPÍTULO II

O SUJEITO QUE APRENDE

2.1 - O aluno como o sujeito que aprende

Existem várias concepções distintas que definem o que é o termo sujeito, no presente trabalho consideraremos a vertente que considera o sujeito como histórico-cultural, pois na sua constituição são levados em consideração o tempo e o conjunto de valores que são transmitidos pela sociedade na qual esse sujeito esta inserido.

Além disso, o consideraremos como sujeito da complexidade por entender que o sujeito não se reduz às suas várias características e processos que são estudados de forma fragmentada, o sujeito é um todo irreduzível.

Dessa maneira, o sujeito não é feito por pares dicotômicos, que atuam de maneira separada, ele é composto por tudo ao mesmo tempo, ele é um ser histórico, intencional, cultural, linguístico, consciente, emocional; é um ser composto por sentidos subjetivos, como afirma González Rey que define o sujeito,

“não como um sujeito transcendental nem o sujeito soberano da razão, mas tampouco vejo a capacidade consciente como totalmente alienada, de modo que o sujeito somente aparece nas fissuras e nas falhas ou na cadeia infinita dos jogos de significante e significado. O sujeito está constituído de forma permanente por configurações subjetivas que não constrói conscientemente, mas ao mesmo tempo reproduz conscientemente um conjunto de projetos, reflexões e representações com capacidade de subjetivação, o qual é fonte de significados e sentidos, cujas consequências, em termos de desenvolvimento de sua subjetividade, estão mais além de suas intenções e de sua consciência mas passam a ser agente importantes do desenvolvimento e da mudança produzidos a partir de sua atividade consciente.” (GONZÁLEZ REY, 2002, p.43-44).

Para González Rey a emoção é característica fundamental e intrínseca do sujeito, pois este só se expressa a partir de um estado emocional. Assim, considerar a aprendizagem como um processo externo ao indivíduo impossibilita ver no sujeito aquele que aprende e dessa maneira, um sujeito ativo, já que a aprendizagem se define pelos processos de sentidos gerados nesse sujeito histórico e singular.

Dessa maneira, segundo González Rey (2012), a ideia do sujeito que aprende tem a pretensão de levar para a sala de aula o conjunto de processos subjetivos que se manifestam em diversas configurações subjetivas que fazem parte da vida escolar como, por exemplo: a interação da criança com as outras crianças, a relação com o professor, a maneira como ela se posiciona diante das matérias aprendidas, como ela utiliza os novos conceitos e etc. Nesse momento é importante salientar que nas configurações subjetivas de todos os processos citados acima estão presentes sentidos subjetivos que estão associados a outros momentos da vida que se integram em forma de sentidos subjetivos no decorrer das experiências vividas em sala de aula.

González Rey afirma que o que se pretende com o conceito de sujeito que aprende é

“explicar a aprendizagem produtiva do aluno, não apenas criativa, mas aquela em que o aluno está envolvido em iniciativas e caminhos que podem levar a uma aprendizagem compreensiva eficiente, que lhe permita aplicar o aprendido em situações novas. [...] O sujeito que aprende define-se não pelas capacidades e processos cognitivos envolvidos no processo de aprender, mas pelas configurações subjetivas que explicam o desenvolvimento dos recursos do aluno nesse processo.” (GONZÁLEZ REY, 2012, p. 36).

Tendo em vista que o processo que caracteriza a aprendizagem e o ensino escolar, ainda hoje, é a massificação e a tendência a padronizar os alunos, a ideia do ‘sujeito que aprende’ de González Rey, tem a intenção de quebrar com essa concepção e definir o aluno como um sujeito singular de uma aprendizagem que seja produtora de sentidos subjetivos que se tornem parte fundamental de seu desenvolvimento pessoal.

A ideia de sujeito que aprende do autor implica na definição de configurações subjetivas “como um sistema em que se desenvolvem operações e funções” gerando um aprender que vai além das situações escolares, pois se estende para a vida pessoal. Isso é possível, pois dentro dessa concepção o pensamento não é entendido como algo que necessita de uma força motivacional externa para acontecer, o pensamento é em si um processo motivador no momento em que se organiza como configuração subjetiva. Assim, no sujeito que aprende, a configuração subjetiva da aprendizagem se torna possível na medida em que a pessoa, como sujeito, faz operações e decisões de forma ativa se assumindo como agente ativo desse processo.

González Rey (2012) considera que o indicador essencial na definição do sujeito da aprendizagem é a maneira como ele vai usar o que foi aprendido frente a situações

diversas que podem ou não ter relações diretas com esse conhecimento propriamente dito. Assim, a qualidade da aprendizagem, dentro dessa concepção, se centrará essencialmente na capacidade de relacionar diversos conceitos em situações que não são consideradas padrões, situações que fogem aos exemplos utilizados comumente, que exigem uma compreensão que vá além da simples repetição e que dessa maneira sirvam para o desenvolvimento pessoal desse aluno.

Amaral (2006) afirma que para se considerar o caráter único do processo de aprendizagem dentro do contexto escolar é preciso que se leve em consideração todas as emoções geradas antes e durante o ensino para que se compreendam os elementos simbólicos que estão presentes na criança sobre a aprendizagem e a forma que eles a motivam em busca da mesma. Compreender a aprendizagem como processo de sentido é assumir o sujeito como ator principal nesta caminhada.

Enxergar o aluno dessa maneira, como sujeito que aprende, exige que os profissionais da educação conheçam as experiências de cada um de seus alunos e as suas formas de expressão subjetivas no que diz respeito à aprendizagem para auxiliar no seu desenvolvimento; pois cada aluno tem uma trajetória única e pessoal que vai influenciar na maneira como este aprende.

2.2 - O sujeito que aprende e as estratégias pedagógicas

Mediante a utilização da ideia de sujeito que aprende faz-se necessário reconsiderar as práticas de ensino, não com o intuito de elaborar receitas prontas de como se devem articular essas práticas, mas sim com a intenção de criar nas salas de aula um ambiente que seja capaz de cobrar de seus alunos um posicionamento ante ao que esta sendo ensinado, uma reflexão crítica, enfim um ambiente que seja instigador e que não exija meramente uma reprodução do que foi aprendido. Aos professores cabe repensar e refletir sobre a experiência do aprender de maneira que possam surgir configurações subjetivas que facilitem na escola a visão de um sujeito ativo e participante no seu processo de aprendizagem.

Pensar as práticas pedagógicas dentro da perspectiva do sujeito que aprende implica em quebrar com os padrões da prática atual que está centrada na reprodução; requer a valorização à crítica, o estímulo a diferentes pontos de vista, o incentivo à reflexão e à solução de problemas, ao questionamento e tudo que leve a produção do

conhecimento e de respostas, uma prática que instigue os alunos a formular suas próprias conclusões e que não dê a eles respostas prontas.

González Rey considera que a reflexão pode acontecer em qualquer nível de ensino, como se pode observar no trecho abaixo:

“A reflexão não está limitada pela idade, pois ainda que a capacidade de abstração aumente com a idade, a capacidade de discernir de forma reflexiva aparece desde muito cedo, sempre em relação aos recursos psicológicos diferenciados da criança e do grupo com os quais trabalhamos.” (GONZÁLEZ REY, 2012, p. 38).

Levando essa afirmação em consideração é fundamental que se crie nas salas de aula um cenário social participativo e que as tarefas sejam organizadas de uma forma que seja provocadora e inacabada, pois assim os alunos são obrigados a pensar e a se posicionar.

Por fim González Rey (2012) afirma que categoria sujeito é sempre oposta à homogeneização e à reprodução não reflexiva no processo de aprendizagem, sendo assim um fator importante a ser recuperado na educação é que o lugar de sujeito ativo e participante é indispensável nos processos sociais, inclusive no processo de ensino.

Partindo dessa ideia inicial de sujeito que aprende a agregando ao que Tacca (2008) apresenta em uma de suas pesquisas utilizaremos nesse trabalho também a maneira como as relações professor-aluno podem trazer contribuições no que diz respeito às práticas pedagógicas. Essa autora defende que o cenário educativo deve ser compreendido a partir de suas relações sociais e afirma ainda que essas relações são pautadas em concepções, crenças, histórias de vida entre outros aspectos que constituem o processo relacional que vão gerar as opções e escolhas que serão feitas.

As concepções que o professor tem sobre educação, sobre quem são seus alunos e a forma como eles pensam e principalmente de quais são as suas possibilidades são fundamentais na relação que ele terá com estes alunos e no momento em que o professor decidirá quais serão seus objetivos, conteúdos e a maneira como conduzirá a sua prática pedagógica. Entender isso ajudará a mudar a visão ultrapassada do processo de ensino-aprendizagem que passará a ser pensado a partir das significações e entrelaçamentos que o professor faz de seu conhecimento sobre si mesmo, seus alunos e o conteúdo que deve ser ministrado, tudo isso sem esquecer o contexto no qual está inserido. (TACCA, 2008)

Ainda segundo Tacca (2008) vamos entender as práticas pedagógicas como estratégias pedagógicas que são entendidas como ‘acopladas, enraizadas e nitidamente implicadas com as relações sociais estabelecidas’. Esse entendimento leva em consideração todas as relações estabelecidas em uma sala de aula e vai de encontro ao conceito de sujeito que aprende de González Rey.

Dessa maneira as estratégias pedagógicas são definidas como:

“recursos relacionais que orientam o professor na criação de canais dialógicos, tendo em vista adentrar o pensamento do aluno, suas emoções, conhecendo as interligações impostas pela unidade cognição-afeto. Nesse sentido, seriam recursos, principalmente pessoais, que implicam captar o outro, dispor-se a pensar com o outro para fazer gerar as significações da aprendizagem.” (TACCA, 2008, p.48).

A existência de uma estratégia pedagógica assim como propõe Tacca (2008) de forma a compartilhar o pensamento com o intuito de chegar a conclusões sobre o objeto de conhecimento exige uma constante disponibilidade não só do professor, mas também do aprendiz. Essa conceituação está diretamente ligada com o que propõe Vygotsky (1991) com o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, assim como afirma a autora,

“A estratégia pedagógica não pode ser simplesmente um recurso externo, algo que movimenta o aluno em direção ao conhecimento. Em uma outra perspectiva, ela se orienta para a relação social que passa a ser uma condição para a aprendizagem, pois só ela dá possibilidade de conhecer o pensar do outro e interferir nele.” (TACCA, 2008, p. 48)

Assim, as possibilidades de conhecer o pensar do outro e interferir nele devem ser o foco da atuação pedagógica, o que exige dos profissionais da educação conhecimento, mas também muita sensibilidade e criatividade. Como defende Tacca (2008), a ideia principal é que as estratégias pedagógicas estejam voltadas para o sujeito que aprende e não para o conteúdo que é ensinado; dessa forma o conteúdo não tem mais posição de destaque, pois quando o sujeito trabalha mentalmente com ele os erros, as dúvidas e os acertos passam a ser partes do processo de constituição do pensamento de um sujeito que aprende.

Considerando esse tipo de estratégia o professor ao receber a resposta de um aluno deve tentar compreender o seu pensamento, deve conversar com ele e questionar o porquê de tal resposta para que assim possa compreender onde foi que o erro, a dúvida

ou a confusão ocorreu e a partir desse ponto fornecer novas explicações e conceitos que possam solucionar o problema e possibilitar que o aluno retome e reelabore a sua aprendizagem. Assim, é fácil perceber que os conteúdos deveriam ser os meios e não o fim da aprendizagem.

Uma estratégia pedagógica só é capaz de criar zonas de possibilidades de novas aprendizagens quando enfoca o pensamento do aluno e entende que este se sustenta em suas emoções. Dessa maneira, ainda segundo Tacca (2008) estratégia pedagógica seria o processo pelo qual alunos e professor entram em sintonia de pensamentos a fim de compreender as relações entre as coisas. Para que isso aconteça é fundamental que exista debate e discussão entre as partes da relação pedagógica, pois esse é o ponto central de um recurso que vise à aprendizagem. A aprendizagem só é possível quando se entende que um conceito necessita de outros conceitos e que existem alguns princípios que podem ser generalizados, dessa maneira é mais fácil existir autonomia no processo de gerar conclusões e estabelecer relações.

Entende-se, então, que as estratégias pedagógicas da aprendizagem são procedimentos que vão implicar em uma relação pedagógica que tem por objetivo captar as emoções e a motivação do aluno, o que vai além de mantê-lo ativo. A partir disso, colocar o pensamento dele em condições de compreender e produzir novos conceitos e objetos de conhecimento, em suma novas aprendizagens.

Não é possível pensar a aprendizagem fora de um processo dialógico, pois esta está pautada na relação entre pessoas. A participação ativa em sala de aula deve ser entendida, portanto, como a oportunidade de as pessoas se expressarem e ouvirem as opiniões dos outros de uma maneira que proporcione uma construção conjunta de conhecimento.

Essa relação só é possível quando todos os envolvidos no processo estão dispostos a se relacionar um com o outro, em busca de uma compreensão que está além das palavras, mas que alcança também os motivos de cada um. Assim pode-se perceber que os sentidos subjetivos de cada um compõem esse processo relacional o que vai de encontro com a afirmação de Vygotsky (1987) de que para se ensinar a alguém se faz necessário compreender os seus motivos, pois nas situações de aprendizagem existe um encontro entre pensamento e emoção. Tacca resume isso no seguinte trecho:

“Todo processo reflexivo traz em si um aspecto emocional. Na sala de aula, portanto, atividades reflexivas motivadas serão aquelas que unem o sujeito e o pensamento. A estrutura motivacional projeta-se nos processos de pensamento e orienta

a conduta do sujeito (González Rey, 1995). Ensinar, assim significa mais que transmitir conteúdos: implica atuar procurando atingir a estrutura motivacional do aluno que encontra-se unida aos processos de pensamento.” (TACCA, 2008, p. 50).

Ainda segundo a autora, para que isto seja possível é necessário que se estabeleçam processos comunicativos efetivos onde a base seja a confiança de forma que todos se sintam a vontade para se expor sem medo de críticas. Não é possível um processo de aprendizagem onde o aluno tem medo ou insegurança de externalizar o seu pensamento, pois só assim o professor será capaz de compreender seu processo de pensamento de maneira a conseguir intervir e ajudar seus alunos; sem compreendê-los não será capaz de criar estratégias específicas para aquele grupo de alunos ou para um aluno em específico.

Assim, fica claro que a base dessa estratégica pedagógica para o processo de ensino-aprendizagem é o diálogo, que é qualificado pela autora no seguinte período:

“O diálogo é o cerne da relação na aprendizagem, em que as partes envolvidas fazem trocas e negociam os diferentes significados do objeto de conhecimento, o que da relevância ao papel ativo e altamente reflexivo, emocional e criativo do aluno e do professor.” (TACCA, 2008, p. 50).

Dessa maneira o conhecimento é entendido como uma dinâmica que se constrói na interação entre individual e social tendo como objetivo o desenvolvimento integral dos sujeitos envolvidos na educação, visão esta que se distância das perspectivas que enfatizam prioritariamente o produto de aprendizagem e não o sujeito.

Tendo em vista essa concepção pode-se concluir que alunos interessados, participativos, reflexivos e cooperativos serão encontrados em ambientes interativos onde a comunicação é sempre estimulada e as relações são pautadas na confiança entre todos. Sendo assim, estratégias pedagógicas eficientes são aquelas que possibilitam esse tipo de relação entre as pessoas e entre elas e o conhecimento. (TACCA, 2008).

CAPÍTULO III

METODOLOGIA

A parte empírica deste trabalho que será abordada neste capítulo foi construída com base nos pressupostos da Epistemologia Qualitativa que se mostra adequada em atender as expectativas de um estudo que tem por objetivo a complexidade dos processos subjetivos do sujeito que aprende e suas implicações para orientar as práticas pedagógicas a partir da subjetividade social da sala de aula.

Martins (2008), afirma que o método qualitativo em pesquisas é caracterizado pela descrição, compreensão e interpretação dos fatos observados com o intuito de analisar tudo aquilo que o contexto oferece. Assim, a abordagem qualitativa é pertinente por conduzir a investigação ao detalhamento dos fatos reais. Esse tipo de abordagem se distancia da quantitativa por não ser possível usar regras precisas de mensuração por se tratarem de aspectos sociais, de indivíduos e situações.

Um dos pressupostos da Pesquisa Qualitativa, segundo Lüdke e André (1986) é que os dados e os fatos observados não são revelados em um primeiro momento ao pesquisador, assim como o pesquisador não consegue ter acesso a eles sem estar envolvido no processo e nem é possível que este se desligue de suas suposições. Logo, o pesquisador a partir de seus conhecimentos teóricos prévios e de seus questionamentos sobre os fatos observados é que vai construir o conhecimento sobre aquilo que viu em suas observações.

O pesquisador é ativo e participante em sua pesquisa e influencia, com a sua bagagem teórica, a forma como a investigação vai acontecer, sendo assim, não há formas de separar o pesquisador de seu objeto de estudo.

Outro fato importante nas pesquisas sociais está na complexidade de um fenômeno. Ao contrário das pesquisas quantitativas onde os dados são imutáveis, na abordagem qualitativa os fatos são dinâmicos por levarem em consideração a característica do ser humano de ser mutável.

No que diz respeito às pesquisas no contexto educacional, Lüdke e André (1986, p.5) afirmam que

“cada vez mais se entende o fenômeno educacional como situado dentro de um contexto social, por sua vez inserido em uma realidade histórica, que sofre toda uma série de determinações. Um dos desafios atualmente lançados à pesquisa

educacional é exatamente de tentar captar essa realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, em sua realização histórica.”

González Rey (2002) considera a subjetividade nas pesquisas qualitativas como proposta que concebe a ciência não apenas como racionalidade. Concebe a ciência também como expressão da vida humana que é caracterizada por emocionalidade, que é concretizada pela individualidade do sujeito. A racionalização da ciência exclui a participação do pesquisador no processo, assim desconsidera o caráter subjetivo do objeto de estudo. Dessa maneira, tanto pesquisador quanto o sujeito pesquisado são privados de subjetivação o que acaba por causar uma análise incompleta dos dados coletados o que gera uma perda na significação do estudo.

Para solucionar o problema, o autor sugere a Epistemologia Qualitativa nas pesquisas como maneira de entender a subjetividade dos sujeitos. As trajetórias individuais e únicas dos sujeitos envolvidos no processo com o intuito de recuperar o cientista como participante de sua produção científica. A epistemologia qualitativa possibilita a compreensão de que a realidade observada é plurideterminada, irregular, por ser baseada na história de vida humana, e é representada pela subjetividade.

A Epistemologia Qualitativa de González Rey (2005) se apoia em três princípios. O primeiro deles, *o conhecimento é uma produção construtivo-interpretativa*. O conhecimento é interpretado a partir da necessidade do pesquisador de dar sentido às expressões subjetivas dos sujeitos pesquisados. A interpretação vem do pesquisador como construção dos diversos indicadores colhidos na investigação, indicadores esses que não teriam sentido se fossem tratados como constatações empíricas. A interpretação é um processo de sentido sobre o sujeito pesquisado em suas diversas manifestações, contextos e relações estabelecidas. (GONZÁLEZ REY, 2005)

O segundo princípio é o *caráter interativo do processo de produção do conhecimento*, o qual considera fundamental para ao sucesso da pesquisa a relação entre pesquisador e pesquisado. O interativo faz parte do processo constitutivo dos estudos sobre o desenvolvimento humano. Assim, a relação entra como ferramenta fundamental para ajudar na compreensão da construção do conhecimento como um processo que faz parte da comunicação humana, levando em conta também os momentos informais que constroem esse processo, pois neles se encontram informações que em uma pesquisa formal poderiam ser perdidas. González Rey (2005) defende que as conversas entre os

participantes de uma pesquisa facilitam a formação de ideias e emoções que só acontecem no calor de uma discussão. Dessa forma, para uma pesquisa de abordagem qualitativa estabelecer relações é fundamental para a qualidade da pesquisa. (GONZÁLEZ REY, 2005)

Por fim, se encontra o princípio da *singularidade como nível legítimo da produção do conhecimento*. Na epistemologia qualitativa a singularidade assume papel de destaque por permitir que se veja de forma única e privilegiada as constituições subjetivas dos envolvidos no processo. A expressão individual é fundamental na construção de uma pesquisa qualitativa porque analisa os aspectos significativos do sujeito concreto que influencia e é influenciado historicamente. (GONZÁLEZ REY, 2005)

Sobre o subjetivismo na pesquisa qualitativa González Rey (2002) afirma que esta se volta para o conhecimento dos processos que constituem a subjetividade e que por isso não tem como objetivo prever, descrever ou controlar.

Usando essa abordagem como método de pesquisa, buscou-se como foco analisar a subjetividade da sala de aula e como a partir dessa a professora orienta as práticas pedagógicas dentro de sala de aula, considerando a relação entre os sentidos subjetivos da criança e do professor em relação à aprendizagem.

A temática foi escolhida após algumas observações feitas durante a vida acadêmica dessa pesquisadora em algumas escolas públicas e particulares do Distrito Federal, nas quais foi percebido que as práticas pedagógicas de sala de aula em sua maioria são despersonalizadas e não levam em consideração os sujeitos que aprendem, com suas diferentes formas de se colocar frente ao aprender e na medida em que formam seus sentidos e significados sobre o conhecimento. A categoria sentidos subjetivos, que foi formulada na Teoria da Subjetividade de González Rey, é considerada como ‘mola’ propulsora, no sentido que pode levar tanto a aproximação do sujeito com o conhecimento quanto aumentar a distância entre eles; dessa forma os sentidos subjetivos são considerados essenciais para compreender a relação do sujeito com a aprendizagem.

Uma pesquisa orientada pela estratégia do Estudo de Caso é composta por algumas etapas, tais como a formulação de hipóteses ao longo do processo, fundamentação teórica usada como base do estudo, descrição de instrumentos e estratégias para a produção e análise dos dados para que se estabeleçam conexões com a base teórica usada e os levantamentos da pesquisa a fim de que se construa um novo

conhecimento sobre o objeto de estudo. O Estudo de Caso consiste na investigação de uma situação singular, ou problema, bem delimitado e definido, que sobre o interesse do pesquisador se destacará epistemologicamente. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 17).

O caso no qual se deseja aprofundar as discussões consiste nas diferentes práticas pedagógicas as quais são pensadas a partir dos sujeitos que aprendem e dos sentidos subjetivos que estes constroem em relação à aprendizagem, pautados na relação professor-aluno quando esta é uma relação de amizade e geradora de confiança.

A escolha de uma turma para o estudo de caso surgiu da intencionalidade da pesquisa em investigar as práticas pedagógicas. Optou-se por estudar o conjunto de uma turma em específico, considerando seus alunos e professora, para que se pudesse compreender a subjetividade social da sala de aula e a maneira como essa orienta as práticas pedagógicas da professora.

Essa é uma estratégia de pesquisa que visa a interpretação dos dados buscando retratar a realidade de maneira precisa e profunda, mas sempre respeitando a diversidade de informações e tentando representar suas diferenças e conflitos com o intuito de se produzir uma ideia.

A produção das informações para a análise dos dados foi feita a partir de Observação, Análise Documental e Dinâmica Conversacional. As observações dizem respeito ao momento empírico que requer a percepção do pesquisador, necessitando de minuciosidade e atenção para coletar e analisar dados e para isso, observar não significa apenas ver ou estar sentado em um canto fazendo anotações, mas também se relacionar com aquele contexto. Os dados de observação que serão relatados nesta pesquisa ocorreram no período de abril a julho de 2012 em sala de aula. Assim segundo Martins (2008) e Jablon, Dombro e Dichtelmiller (2009), a observação é considerada um trabalho de colher informações de forma precisa, em vários momentos, em um tempo determinado, que permite ao pesquisador o envolvimento com o objeto de pesquisa.

Martins (2008) afirma que em um Estudo de Caso deve prevalecer o clima de amizade entre pesquisador e pesquisado para que seja possível obter informações adicionais que são fundamentais para o estudo, informações essas que levantam evidências que somente através da fala não se consegue obter, mas que podem ser percebidas através de posicionamentos, expressões e postura corporais e olhares.

A Análise Documental incidiu no uso de materiais escritos que serviram como fontes de informação para as hipóteses formuladas ao longo do processo. Os documentos são considerados por Lüdke e André (1986) como fontes poderosas e

estáveis de evidências que servem de fundamentação para as afirmações feitas pelo pesquisador. Esses documentos podem ser de vários tipos, assim como leis, normas, cartas, diários, jornais e etc. Neste trabalho os documentos a serem analisados são o diário de classe da professora no qual estão os planejamentos das aulas e a produção escrita dos alunos (caderno e atividades).

Segundo González Rey (2005c), as dinâmicas conversacionais contemplam as vias de informação onde se dá ênfase a dinâmica interativa e dialógica em que o pesquisador e os participantes são implicados nos momentos em que estas ocorrem. O mais importante das informações produzidas pelos sistemas conversacionais é que a expressão seja facilitada e que os participantes ajam compromissados com o tema de maneira reflexiva.

Assim a pesquisa se orientou pelos seguintes objetivos:

Objetivo geral:

Compreender o impacto que práticas pedagógicas específicas têm no processo de ensino-aprendizagem a partir da subjetividade social de uma sala de aula de uma turma de 2º ano de uma escola classe da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF).

Objetivos específicos:

- Compreender como a professora se percebe frente ao processo de ensino-aprendizagem.
- Entender quais são as estratégias pedagógicas usadas pela professora.
- Analisar a utilização de estratégias lúdicas.
- Perceber as técnicas utilizadas para contação de histórias.
- Perceber a maneira como atividades diferentes podem motivar os alunos.
- Analisar a maneira como novos conceitos são introduzidos.
- Entender a subjetividade social da sala de aula.
- Perceber como a professora motiva os alunos e a forma como ela utiliza as respostas delas para conduzir a sua aula.
- Verificar como as atividades propostas no planejamento (Quadro III) são conduzidas pela professora.

- Verificar como a turma se coloca como grupo.

3.1 – Os sujeitos da pesquisa

3.1.1 - Os alunos

Os alunos que fizeram parte dessa pesquisa são as crianças do 2º ano de uma Escola Classe da SEEDF. Essa turma é composta por 23 alunos que tem entre 7 e 8 anos e são moradoras do Distrito Federal. Como cursam o 2º ano era esperado que todas já estivessem lendo e escrevendo o que ainda não acontece com o total de alunos dessa sala. A grande maioria dos alunos estuda junto desde o ano passado, por isso já se consideram como grupo. Desses 23 alunos 11 são meninas e 12 são meninos.

Como todos os alunos que fazem parte dessa sala em algum momento foram sujeitos da pesquisa, fossem em interações entre eles, com a pesquisadora e/ou com a professora ou através de expressões e gestos foi traçado um breve perfil sobre cada um deles que é o quadro IV dos anexos para que quando estes forem citados, caso exista interesse saiba-se um pouco mais sobre cada um dos sujeitos; acredito que dessa maneira os episódios e as falas possam ser interpretados e analisados com maior clareza e riqueza. O perfil desses alunos foi traçado pela professora regente dessa classe a partir das principais características que ela enxerga de cada um deles visando facilitar o entendimento de seus posicionamentos e como os alunos se enxergam como grupo. Esse perfil traçado pela professora permite também que os seus sentidos subjetivos em relação aos alunos possam ser entendidos.

Cabe ainda dizer que este grupo de alunos é bastante unido, que o clima de amizade entre todos é perceptível, não havendo divisão do grupo no momento das brincadeiras. Todos interagem bem nos mais diversos momentos e estão sempre dispostos a se ajudarem independente da dificuldade e do momento em que esta aparece. É claro que considerando que são crianças e que são humanos desentendimentos acontecem, mas eles são capazes de resolvê-los entre si sem precisar da ajuda de adultos e sem abalarem sua amizade. Uma característica comum a todo o grupo em relação ao processo de aprendizagem é a curiosidade que foi implementada e também é respeitada pela professora.

3.1.2 – A professora

A professora regente dessa sala é a A.C., ela tem 40 anos e atua como professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal SEE-DF desde 1995, onde ingressou através de concurso público. Antes disso atuou em escolas particulares por três anos. A.C. teve sua formação em Pedagogia concluída pela Universidade de Brasília no ano de 1992. Durante seus anos como educadora já atuou como professora regente coordenadora e, embora por pouco tempo, vice-diretora. Está na escola, onde a pesquisa foi realizada, há cinco anos.

Neste momento de apresentação da professora é importante declarar que a figura dela e o seu posicionamento frente seus alunos e suas práticas pedagógicas que deram inspiração para a produção desta pesquisa.

Durante as observações feitas por essa pesquisadora em outros momentos do seu curso de Pedagogia era comum encontrar profissionais desmotivados, pouco engajados em suas práticas e que não se importavam com as estratégias pedagógicas que iriam utilizar, muitas vezes não enxergavam as possibilidades de seus alunos e nem eram capazes de elogiar, se apegavam apenas aos defeitos e dificuldades e pouco reconheciam os erros, eram práticas pouco flexíveis e que não valorizam seus alunos.

Ao observar a sala da professora A.C. ficou nítido que as estratégias que ela usava eram diferentes, o que gerou uma vontade de pesquisar, o porquê e o como ela fazia isso. É perceptível que os alunos sentem uma verdadeira paixão pela professora, e ela por eles, há um carinho, uma amizade e a relação dentro da sala é harmoniosa, a professora consegue manter o controle da turma sem nunca alterar o tom de voz, não utiliza de listas de combinados, o que existe entre eles é uma relação de respeito, todos tem espaço para mostrar suas habilidades e se sentem confortáveis em expor suas dificuldades.

A.C. é muito prestativa para com os seus alunos e não mede esforços para ajudá-los, conhece cada um deles e consegue trabalhar com todos individualmente sem afetar a produção do grupo como um todo. A paixão que sente em dar aula e o prazer que sente ao fazer isso fica claro quando ela entra em sala e interpreta, canta e faz o que for preciso para cada dia proporcionar a seus alunos um momento diferente e mais produtivo. Suas aulas sempre envolvem os alunos e os deixa motivados, ela os instiga a querer participar, nunca dá as respostas prontas e está sempre os forçando a pensar e a chegar sozinhos em suas próprias conclusões.

Trata os alunos sempre de forma carinhosa, os chama de príncipe e princesa, meu rei, meu amor, meu lindo, minha linda. Está sempre falando fazendo elogios quando eles acertam e não os recrimina quando erram, volta para a criança que está equivocada refaz o pensamento com ela e a ajuda a chegar a resposta correta, quando isso acontece faz com que todos da sala batam palmas e reconheçam os acertos dos outros.

Além da relação entre professora e alunos, a relação estabelecida com os pais é excelente, pois esses confiam plenamente no trabalho da professora. Com essa relação de confiança estabelecida com os pais esses se tornaram muito mais presentes nas atividades dos filhos, os deveres de casa são sempre feitos, todo material pedido é enviado e os pais que tem melhores condições financeiras fazem doações para os alunos que tem menos condições. Na primeira reunião com os pais a professora fala para eles que o que ela deseja para seus alunos é o mesmo que deseja para seu filho e por isso vai dar sempre o melhor de si, mas que precisa do apoio e da colaboração das famílias para que isto aconteça.

Pais, professora e alunos enxergam a turma como um grupo e se sentem parte desse grupo, o tipo de relação estabelecida permite que esse sentimento exista.

Traçar esse perfil da professora e de sua forma de atuação também é necessário para que se possa compreender as escolhas que faz e a forma com a qual ela atua.

3.2 – Local de produção de dados – O espaço escolar

A escola onde as observações foram realizadas é uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal que está localizada na Asa Sul. Os alunos que estudam nessa escola são provenientes de várias cidades satélites, pois fica próxima do trabalho de pais e/ou responsáveis desses, existem também os alunos que moram perto e estudam nessa escola por causa das boas referências que ela possui.

O espaço físico da escola é bastante amplo e possui salas de aula para atender os alunos das séries iniciais do ensino fundamental que estão na faixa etária de 6 a 10 anos (Figura I). A escola possui sala de recursos, duas salas de aulas especiais para alunos autistas, sala de vídeo, banheiro para deficientes físicos, dois banheiros normais, quadra poliesportiva, sala de informática, sala dos professores, copa, salas que comportam a parte administrativa da escola e biblioteca.

Nas mediações da escola existe um parquinho de areia onde algumas professoras levam seus alunos para fazerem atividades de recreação. Há ainda um dia da semana em que os alunos se dirigem para a Escola Parque onde realizam atividades como música, artes, oficinas artesanais, esportes e etc.

A escola conta com vários profissionais que se dividem para ocupar as seguintes funções:

- Direção;
- Coordenação pedagógica;
- Supervisão pedagógica;
- Orientação Educacional;
- Professores responsáveis pelas turmas do 1º ao 5º ano nos turnos vespertino e matutino;
- Monitora responsável por dar assistência aos alunos que possuem necessidades educacionais especiais;
- Porteira;
- Merendeiras;
- Funcionários da limpeza.

3.2.1 – A sala de aula

A sala de aula (Quadro II) onde eram ministradas as aulas que foram observadas é um espaço amplo (Figura II) e é composta por um quadro branco (Figura III e Figura IV), um quadro negro (Figura X), uma mesa de professor com duas cadeiras (Figura VI), um quadro de avisos, um quadro de cortiça coberto com TNT (Figura VII), um armário da professora A.C. (Figura V), um armário da outra professora (Figura V), três estantes que comportam livros didáticos e cadernos (Figura VIII), uma estante com livros de literatura e gibis (Figura IX), uma cômoda do programa Ciência em Foco (usada como anteparo) Figura IX, alfabetos em letras de forma e manuscrito maiúsculo e minúsculo (Figura III), vinte cinco mesas e cadeiras para as crianças (Figura II), uma mesa de leitura com quatro cadeiras e alguns brinquedos (Figura IX).

3.3 – Instrumentos e Procedimentos Para a Produção de Hipóteses – Observação, Análise Documental e Dinâmica Conversacional.

3.3.1 – Observação

A observação dentro do ambiente escolar, e mais especificamente dentro das salas de aula, é considerada como prática de escuta sensível e cuidadosa, fornecendo aos educadores informações preciosas sobre os alunos que ajudam na tomada de decisões por parte dos educadores. Conhecer os alunos, através das observações, permite que o professor possa planejar atividades adequadas as possibilidades de cada sujeito. Para os autores Jablon, Dombro e Dichtelmiller (2009) a observação é vista como uma forma de aprender, eles utilizam o termo “um olhar para aprender”, por acreditarem que a observação possibilita a compreensão de quem é cada sujeito, quais são seus interesses, suas motivações, suas vontades e no mais quais são suas formas de expressão.

O livro de Jablon, Dombro e Dichtelmiller (2009), é direcionado especificamente para que os professores possam repensar suas práticas pedagógicas e aprendam e/ou reaprendam a observar os seus alunos e a compreendê-los melhor. O livro foi utilizado pela pesquisadora em diversas disciplinas diferentes e por se tratar de uma observação voltada para a sala de aula a pesquisadora decidiu usar o conceito de observação citado neste livro para orientar também as suas observações, ressaltando que no momento em que esta pesquisadora se inseriu na sala da aula em um momento de prática ela foi também considerada como professora pelos alunos. Por isso o tipo de observação tratada neste livro cabe aos objetivos desta pesquisa.

Ainda levando em consideração os autores acima citados, a observação é tratada como uma prática que possibilita a construção de relacionamentos na sala de aula ao passo que o professor se coloca afetuosamente frente aos seus alunos, abrindo espaços nos quais eles podem colocar suas opiniões e pensamentos e serem escutados, dando segurança e apoio para que possam se expressar e se sentir a vontade. A criança retribui essa atitude com confiança e se mostrando disposta a encarar novos desafios e se arriscando a fazer sozinha novas descobertas. Conhecer cada criança possibilita o rompimento de julgamentos e preconceções, porque há sempre algo novo a aprender sobre elas.

Jablon, Dombro e Dichtelmiller (2009), trazem alguns princípios para uma observação efetiva e o primeiro deles é traçar o que se quer descobrir através das

observações. Sendo assim estas observações tem a pretensão de responder alguns questionamentos que surgiram ao longo das observações e que geraram na pesquisadora algumas inquietações.

As observações da referida sala de aula aconteceram uma vez por semana, sempre as sextas feiras no período vespertino, que é o período que a turma tem aula, com a duração de 4 horas diárias. Escolheu-se passar sempre uma tarde inteira acompanhando a turma para que se pudesse observar como se estabelecem as relações durante as atividades cotidianas, tendo em vista que a rotina se repete diariamente, e também a possibilidade de analisar como o planejamento é aplicado na turma; analisando assim expressões, diálogos, atividades e planos de aula. O registro desses momentos foi feito através de relatórios diários narrativos que descrevem os fatos, que Jablon, Dombro e Dichtelmiller (2009), chamam de “notas anedóticas”.

É importante ressaltar que o planejamento das observações não respeita nenhum ritmo rígido, pois este depende dos dilemas diários que o trato com crianças traz como humor, questionamentos, relatos de acontecimentos externos, e outros fatores mais que interferem na postura da criança e na sua percepção de mundo.

Ainda é válido ressaltar que por mais que se busque trabalhar com a maior quantidade de informações, que possam surgir no momento das observações, algumas ainda não puderam ser percebidas, pois o pesquisador em sua condição humana e limitada não é capaz de captar toda a essência de uma discussão pedagógica nas ações de anotar e descrever. Dessa forma, esse trabalho deve ser lido com o cuidado de não considerar as informações como pré-conceitos rígidos, como se o contexto fosse sempre o mesmo independente da presença da pesquisadora, mas aceitar as observações em situações fragmentadas que respeitam a dinamicidade dos sujeitos e do contexto.

Quadro 1 – As observações

Data e Tempo de Observação	Objetivo	Observações
13/04/2012 5 horas	<ul style="list-style-type: none">• Apresentação pessoal.• Conhecer a turma.	<ul style="list-style-type: none">• Maneira como os alunos se comportam.• Maneira como a professora se posiciona em relação aos alunos.
27/04/2012 5 horas	<ul style="list-style-type: none">• Conhecer a rotina da sala de aula.	<ul style="list-style-type: none">• Maneira como as atividades são propostas e conduzidas

		pela professora.
04/05/2012 5 horas	<ul style="list-style-type: none"> Compreender como a professora se percebe frente ao processo de ensino-aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> Maneira que os alunos reagem diante das atividades propostas pela professora.
18/05/2012 5 horas	<ul style="list-style-type: none"> Entender quais são as estratégias pedagógicas usadas pela professora. 	<ul style="list-style-type: none"> Maneira como a professora ajuda na produção de novos conceitos pelos alunos.
25/05/2012 5 horas	<ul style="list-style-type: none"> Analisar a utilização de estratégias lúdicas. 	<ul style="list-style-type: none"> Maneira como desprende a todos os alunos no momento da correção dos deveres de casa. Maneira como conduz afetivamente e cuidadosamente atividades lúdicas: bingo de palavras.
01/06/2012 5 horas	<ul style="list-style-type: none"> Perceber como atividades diferentes podem motivar os alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> Maneira como o preparo de uma receita motivou os alunos a escreverem um texto sobre essa atividade. Maneira como utiliza conceitos previamente estudados de uma maneira descontraída.
15/06/2012 3 horas	<ul style="list-style-type: none"> Participar de um momento não formal. 	<ul style="list-style-type: none"> A maneira como pais, alunos e professora se relacionam em um momento informal: festa junina.
20/06/2012 5 horas	<ul style="list-style-type: none"> Perceber as técnicas utilizadas para a contação de história. Analisar a forma como conceitos matemáticos são introduzidos. 	<ul style="list-style-type: none"> Maneira como a professora utiliza de elementos teatrais para envolver as crianças na história. Maneira como a professora está sempre questionando os alunos sobre a história para mantê-los atentos e facilitar a compreensão. Maneira como a professora não dá as respostas para os alunos, os incentiva e instiga até que sozinhos criem suas próprias respostas, conceitos e conclusões.
22/06/2012 5 horas	<ul style="list-style-type: none"> Perceber como a professora motiva as crianças e a forma como ela utiliza as respostas delas para conduzir sua 	<ul style="list-style-type: none"> Maneira como a professora conduz a produção de um texto coletivo feito pelos alunos, onde se coloca de maneira afetuosa frente a

	aula.	eles e o resultado que isso tem na forma como acreditam em seu potencial.
05/07/2012 5 horas	<ul style="list-style-type: none"> • Verificar como as atividades propostas no planejamento são conduzidas pela professora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Maneira como a professora propõe uma atividade com um nível de dificuldade um pouco mais elevado do que o habitual para constatar a produção dos alunos. • Maneira como a professora deixa os alunos livres e não interfere em suas produções, auxiliando somente quando é questionada sobre a caligrafia de palavras.
06/07/2012 5 horas	<ul style="list-style-type: none"> • Verificar como a turma se coloca como grupo em atividades não formais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Maneira como a professora se coloca afetuosamente perante as crianças e consegue mostrar a forma como sentirá falta deles durante as férias. • Maneira na qual se dão as relações dentro de sala de aula.

3.3.2 – Análise Documental

A análise documental consistiu na interpretação dos planejamentos de aula (Quadro III) feitos pela professora e sobre as atividades realizadas pelos alunos. O objetivo de analisar esses documentos, em especial os planos de aula, é entender como a partir de um planejamento básico e compartilhado com as outras professoras regentes do mesmo nível de ensino a professora da referida pesquisa consegue retirar estratégias pedagógicas que levam em consideração os sujeitos que aprendem. A professora consegue adaptar as atividades que deve fazer ao contexto de sua sala de aula e à realidade de seus alunos.

As atividades realizadas pelos alunos em sala de aula serviram para a pesquisadora conseguir entender quais os sentidos subjetivos eram produzidos pelos alunos a partir da orientação inicial da professora e a forma como elas impactavam na forma como os alunos as respondiam. Essas atividades eram desenvolvidas a partir dos planejamentos da professora A.C que estão em anexo no quadro III.

3.3.3 – Dinâmica Conversacional

As dinâmicas conversacionais que serão abordadas são consideradas informais, pois não se pautam em entrevistas e nem seguem um roteiro formal. Como a pesquisadora se encontrava dentro de sala de aula juntamente com os alunos e a professora que são os sujeitos dessa pesquisa, o acesso a esses sujeitos era mais fácil e constante. Como as conversas informais são potencialmente geradoras de trocas dialógicas entre as pessoas, essas foram significativas como forma de os sujeitos da pesquisa se expressarem livremente e dialogar com a pesquisadora. González Rey (2005) afirma que a conversação representa uma forma de se aproximar do outro, o enxergando como sujeito, possibilitando assim que se observe a sua expressão livre e aberta. Assegura ainda que esse tecido informacional revela emoções, comentários, expressões não-verbais que se combinam com informações acumuladas de outros instrumentos e momentos da pesquisa que quando se juntam podem ajudar o pesquisador na elaboração de hipóteses e na organização de indicadores.

As conversas informais que serão utilizadas nessa pesquisa não foram planejadas previamente e foram caracterizadas por diálogos interativos e abertos à expressão dos participantes de forma que pudessem se expressar de forma livre. Essas conversas aconteceram com a professora e com os alunos da referida sala de aula, em sua maioria não foram planejadas, mas geraram informações essenciais para a pesquisadora sobre os sentidos subjetivos, emoções, sentimentos e esquemas motivacionais desses sujeitos.

É importante ressaltar que apesar de terem sido conversas informais as perguntas feitas pela pesquisadora ao longo das observações eram direcionadas para as hipóteses que havia formulado. Outro fator importante é ressaltar que essas conversas foram realizadas durante as observações e dentro de sala de aula, em momentos considerados formais.

3.3.4 – Metodologia de Análise

Na Epistemologia Qualitativa o processo de interpretação e construção das informações não acontece ao final do processo como momento conclusivo após a produção de informações, assim como acontece na maioria das pesquisas. Ao contrário disso, González Rey (2002) defende que a interpretação das informações ocorre durante

todo o processo da pesquisa, porque empírico e teórico são indissociáveis, argumento esse que reforça o caráter construtivo-interpretativo de sua epistemologia.

Esse processo de construção ocorre efetivamente quando o pesquisador organiza as suas análises em categorias que são

‘instrumentos do pensamento que expressam não só um momento do objeto estudado, mas o contexto do histórico-cultural em que esse momento surge como significado e, com ele, a história do pesquisador, que é elemento relevante na explicação de sua sensibilidade criativa. ’ (GONZÁLEZ REY, 2002, p. 60).

Diferente da compreensão da organização das categorias na perspectiva da fragmentação dos dados coletados, na Epistemologia Qualitativa esse processo revela a construção teórica que o pesquisador elabora a partir das informações produzidas pelos sujeitos no momento empírico, o que não se esgota na realização de uma única pesquisa.

O desenvolvimento de categorias no processo da construção teórica do pesquisador ao longo das diversas investigações que realiza, resulta da identificação de indicadores, que segundo González Rey são,

‘elementos que adquirem significação graças à interpretação do pesquisador, ou seja, sua significação não é acessível de forma direta à experiência, nem aparece em sistema de correlação. [...] O indicador só se constrói sobre a base de informação implícita e indireta, pois não determina nenhuma conclusão do pesquisador em relação ao estudado; só representa o momento hipotético no processo de produção da informação. ’ (GONZÁLEZ REY, 2002, p. 112).

O desenvolvimento de indicadores na análise das informações produzidas pelos sujeitos no momento empírico, leva ao desenvolvimento de novos conceitos e categorias por parte do pesquisador, dois processos complexos, delicados, criativos e inter-relacionados. Uma vez que esse é um processo contínuo, a pesquisa não visa à elaboração por parte da pesquisadora de resultados finais que sejam tomados como referenciais universais em relação ao tema estudado, mas sim a produção de novos conhecimentos que ampliam e aprofundam o processo geral de construção de conhecimentos pela pesquisadora.

Esse processo de construção teórica se dá por meio da lógica configuracional que supera os processos lógicos tradicionais, indução e dedução, por colocar o pesquisador no centro do processo produtivo e se referir aos diferentes processos de relação entre o pesquisador e o objeto de pesquisa, sendo assim, está orientada para

definir os mais diversos e complexos processos intelectuais envolvidos no desenvolvimento da subjetividade. (GONZÁLEZ REY, 2002, p. 127).

Dessa maneira, o pesquisador assume um papel ativo em todas as decisões que toma ao longo da pesquisa, porque não existem regras pré-determinadas e inflexíveis. A partir das situações que acontecem e da bagagem teórica que acompanha o pesquisador suas decisões e reflexões serão orientadas. É importante ressaltar que essas decisões e reflexões não são certezas, mas sim hipóteses que passam por momentos de incerteza, conflito e contradições.

Unido a esse processo de análise temos a generalização teórica que dentro da Epistemologia Qualitativa é entendida de forma diferente que na maior parte das pesquisas. No lugar de fazer a significação estatística de variáveis, a utilização de categorias invariáveis ou a verificação de conhecimentos a generalização deixa de ser uma constatação para ser um processo construtivo. Assim González Rey afirma,

‘a generalização é um processo teórico que permite integrar em um mesmo espaço de significação elementos que antes não tinham relação entre si em termos de conhecimento. [...] A generalização é também resultado de construções teóricas complexas que permitem a inteligibilidade de fenômenos inexistentes para a ciência antes da aparição daquela. Uma construção teórica que permite incorporar de forma estável novos processos ou fragmentos do estudado ao momento atual de produção de conhecimento é uma construção com elevado potencial de generalização. ’ (GONZÁLEZ REY, 2002, p.164).

Essa compreensão nos permite perceber a importância de casos particulares na construção teórica e a sua importância no processo de generalização, pois não são os resultados que são generalizados, mas sim a construção teórica que surge da análise das informações produzidas pelos sujeitos da pesquisa. Em uma perspectiva empirista esse tipo de compreensão é incoerente, pois um caso apenas não é suficiente para sustentar uma conclusão significativa. Porém quando o foco passa a ser o processo teórico construído os casos particulares assumem um aspecto importante na generalização, pois existem situações em que apenas um sujeito, ao expressar sentidos subjetivos que ainda não haviam sido percebidos anteriormente, gera indagações no pesquisador que possibilitam a construção de novas ideias e reflexões com um grande potencial generalizador,

Ao se concluírem as observações e após a pesquisadora fazer uma releitura detalhadas de seus apontamentos, das hipóteses construídas e refletir sobre eles, foram percebidos que alguns aspectos se repetiam ao longo dos dias e ao longo do processo de aprendizagem. Dessa maneira, foi possível separá-los em algumas categorias que foram pensadas para facilitar o entendimento desses aspectos e evitar a repetição. De um modo geral, foi possível entender a subjetividade social dessa sala de aula e a maneira como essa se perpassa na execução do planejamento e na maneira como a professora conduz as suas práticas pedagógicas.

Com o intuito de exemplificar os pontos que a pesquisadora considera importante para compreender o que esta prática tem de especial para ter sido o motivo de tal pesquisa a análise se orientará pela descrição de alguns episódios que possam explicitar a prática e mostrar a maneira geral de como se orientam as estratégias pedagógicas e de como se posicionam professora e alunos. O material de pesquisa é bastante extenso, portanto a pesquisadora decidiu utilizar alguns episódios como exemplos de pontos trabalhados.

CAPÍTULO VI

ANÁLISE E DISCUSSÃO

A análise e a discussão dos dados estão pautadas nas observações feitas em sala de aula, nas conversas da pesquisadora com a professora regente e da pesquisadora com os alunos. Como o foco da pesquisa é o sujeito que aprende e suas implicações para pensar as práticas pedagógicas dessa turma. O foco da análise serão as estratégias pedagógicas utilizadas pela professora que permitem a compreensão da subjetividade social da sala de aula.

A análise dessas observações obedecerá ao esforço no detalhe das informações produzidas ao longo das atividades observadas. Prevalecendo assim a interpretação da própria pesquisadora em relação às estratégias pedagógicas, às relações estabelecidas entre os sujeitos e às possibilidades de aprendizagem do grupo.

- **Liberdade criativa dos alunos**

Logo no primeiro dia de observação na referida sala de aula após a minha apresentação e da realização das atividades de rotina a professora dividiu a turma em quatro grupos e deu a cada um deles uma cartolina branca e várias figuras geométricas de diversas cores, explicou que cada grupo deveria fazer o que quisesse com as figuras geométricas na cartolina, mas sempre lembrando que eles eram um grupo e tinham que trabalhar como tal. Explica:

‘Não é para cada um criar o que quiser é para vocês conversarem e decidirem juntos o que querem fazer com essas figuras geométricas. Professora pode ser um carro? Pode. Professora pode ser uma paisagem? Pode. Professora pode ser um robô? Pode. Pode ser um cachorro? Pode, pode ser tudo o que vocês quiserem, o que vocês imaginarem, mas tem que ser feito por todos do grupo juntos, a nossa meta hoje é trabalhar em equipe, eu quero que vocês conversem e cheguem juntos a uma conclusão sobre o que vão fazer, aceitem as opiniões dos outros, melhorem elas, mas lembrem é uma imagem só para o grupo todo que deve ser construída por todos, quando terminarem quero que cada um escreva seu nome na cartolina, para a gente sempre

poder saber quem eram os componentes do grupo e qual grupo fez cada imagem.'

A professora distribui então os materiais e deixa os alunos trabalharem livremente, sem se envolver e/ou dar palpites, me explica então:

'Eu quero ver como eles trabalham em grupo sabe? Acho que na escola eles têm pouco espaço para isso né? E acho muito importante que eles aprendam desde cedo a trabalhar em grupo, aprender a aceitar as opiniões alheias, a ter as suas recusadas e principalmente a respeitar o outro.'

Os alunos divididos em grupo seguem fazendo suas atividades sem interferências, dos quatro grupos apenas um não consegue realizar a atividade proposta. Quando todos os grupos terminam eles apresentam para os colegas as imagens que haviam produzido e cada componente do grupo falou o que achou da atividade, se tinha gostado ou não e como tinha sido trabalhar em grupo. O grupo que não conseguiu realizar a atividade da maneira proposta, ao invés de criarem uma imagem única, cada um criou uma coisa diferente o que em conjunto não fazia sentido nenhum; nesse grupo as crianças ao falarem disseram que não conseguiram chegar a um acordo e cada um resolveu fazer sozinho. Então a professora diz:

'Eu expliquei que era pra fazer uma imagem única e vocês não conseguiram fazer porque não conseguiram conversar, não trabalharam em grupo. Viu gente como nem sempre é fácil trabalhar em grupo? E quando a gente trabalha sozinho em um trabalho de grupo o resultado não sai igual, deu pra perceber? A tia Cláudia não está brigando com vocês, não tem problema vocês não terem conseguido, quero que vocês se esforcem para conseguir trabalhar como um grupo da próxima vez, combinado? Faltou só um pouquinho de conversa entre vocês.'

Mais uma vez se voltando para mim diz:

‘Apesar nem todos terem conseguido fazer o que eu pedi eu tô muito feliz com o resultado sabia? Eles conseguiram trabalhar em grupo melhor do que eu imaginava, mostraram que a criatividade deles vai além, eu mesma não sei se teria feito coisas tão interessantes quanto eles, eles tiveram ideias surpreendentes. Fico muito feliz mesmo quando eu invento uma coisa assim diferente e eles conseguem fazer e me surpreendem, as vezes dá medo né? De dar tudo errado, e não dar certo o que a gente programou.’

Nessa atividade é possível perceber como a professora pensa atividades voltadas para o seu grupo de alunos e nas habilidades que ela acredita que eles precisam desenvolver, importante ressaltar que não são habilidades que estão diretamente relacionados com o conteúdo propriamente dito, ela se utiliza das figuras geométricas, já trabalhadas anteriormente em matemática, para proporcionar aos alunos um momento de trabalho em grupo. Os alunos durante a atividade se mostraram dispostos a ouvir seus colegas, darem sugestões e de se representar como grupo. Fica claro também a maneira como a professora acredita no seu grupo e quer instigá-los, propondo uma atividade que foge aos padrões das atividades vistas normalmente em sala de aula, mais interessante ainda é que para isso parte de um planejamento simples (Quadro III), do qual se propôs a pensar numa atividade que fosse produtiva para o seu grupo.

Esse é um exemplo que busca explicitar a maneira como age a professora frente a seus planejamentos, como deixa seus alunos livres para pensarem, exporem seus pensamentos, seus sentimentos em relação as atividades realizadas, o sentimento de pertencimento ao grupo, é dessa maneira que ela atua em todas as atividades que propõe.

- **Encenações**

O que se trata por encenações é a maneira teatral como a professora conduza a suas aulas. Quando está lendo uma história para seus alunos, muda o tom de voz, faz vozes diferentes para personagens diferentes, inventa sotaques, dança, canta e o que preciso for. Utiliza também como uma de suas estratégias muitas músicas os ensina e a cantar as músicas, canta com eles, declama; utiliza poemas, fala em tom melódico, o que sempre prende muito a atenção dos alunos.

Em varias ocasiões eles pedem que ela declame novamente algum trecho de poema ou que cante alguma música que ela utilizou anteriormente. Durante uma atividade matemática que a professora relembra que o zero é um número e que não se pode esquecer de coloca-los nas operações, Isaque relembra um poema e diz:

‘Zero, pra quê te quero? Vamos encenar esse poema professora? Vamos’

No momento em que Isaque relembra esse momento todos os alunos se animam e pedem a professora que encenem o poema, ela diz que tudo bem, mas que eles devem escolher apenas três alunos para fazerem a encenação pois senão não haverá tempo suficiente para ir ao parque.

Essa maneira teatral de ministrar suas aulas vem de uma vontade antiga de cursar artes cênicas na universidade, em um relato a professora conta inclusive que chegou a fazer a prova prática de artes cênicas, mas como não passou no vestibular desistiu do curso, sendo assim se aproveita dessas características e dessa paixão pessoal para motivar seus alunos e animar suas aulas.

Em uma conversa diz a pesquisadora:

‘Essa obra que está tendo aqui ao lado as vezes incomoda muito os meninos e com o barulho fica muito difícil deles se concentrarem, aí outro dia resolvi cantar para eles uma música de Vinícius de Moraes e rapidinho eles esqueceram o barulho lá fora, o estresse que aquilo ‘tava causando e a gente conseguiu voltar para o tema da aula.’

Como afirma Tacca (2008) essa estratégia usada pela professora seria um recurso pessoal que ela utiliza para motivar seus alunos e gerar as significações da aprendizagem.

- **Introdução de novos conceitos**

Todas as vezes que a professora precisa introduzir um novo conceito ou trabalhar com os alunos significados de palavras ou um conteúdo novo, ela nunca começa falando logo de início o que é novo, primeiro relembra conceitos já trabalhados,

depois sonda o que os alunos já sabem sobre o assunto e só a partir do que foi falado pelos alunos é que começa a explicar a nova matéria.

Em uma atividade em que os alunos tinham que elaborar um texto coletivo, A.C. começa explicando que a tarefa do dia é a produção de um texto coletivo e questiona:

‘O que é coletivo?’

Alguns alunos respondem: *‘Juntos!’*

A.C.: *‘E o que tem que ter em um texto?’*

Mo.: *‘Título’*

V.: *‘Parágrafo’*

B.: *‘Pontuação’*

De.: *‘Espaço entre as palavras’*

Mi.: *‘Começar as frases e os nomes próprios com letra maiúscula’*

A.C.: *‘E o que são os nomes próprios?’*

Ni.: *‘Nome de pessoa, nome de cidade, de animal de estimação, sabe tipo nome do meu cachorro?’*

V.: *‘Letra legível’*

A.C.: *‘Letra legível? E o que é letra legível?’*

C.: *‘É a letra que a outra pessoa entende!’*

A.C.: *‘Aaaah tá! Já entendi, então deixa eu perguntar uma coisa, vocês já viram letra de médico?’*

Alunos: *‘Jááááá’* (empolgados)

A.C.: *‘E é legível ou ilegível?’*

Alunos: *‘Ilegíveeeeeel’* (eufóricos)

A.C.: *‘Já falamos do parágrafo, da letra maiúscula, do espaço entre as palavras, da letra bonita, do título e tá faltando uma coisa, o que é?’*

Mo.: *‘Organizar as ideias’*

A.C.: *‘Muito bem, palmas para vocês a gente conseguiu lembrar de tudo, tudinho que um texto precisa ter. Agora eu vou dizer pra vocês o que a gente precisa dizer nesse texto, antes de mostrar pra vocês a figura tá? Tá todo mundo atento? Quero ver todo mundo limpando os ouvidinhos e prestando bastante atenção agora, posso começar?’*

Somente quando todos se concentram nela, ela volta a falar:

‘Em um texto a gente tem que lembrar de dizer primeiro o que aconteceu, quando aconteceu e onde aconteceu. Tem que dizer quem tava lá, quais eram as pessoas que tavam envolvidas na nossa história e tem também que dizer o que vai acontecer na nossa história. Tem que organizar as ideias para que o texto tenha um início um meio e um fim. Agora eu quero que todo mundo se dirija para o fundo da sala em silêncio para observar a figura, e que cada um pense caladinho o que está acontecendo nessa figura, para depois a gente poder discutir juntos o que está acontecendo e o que vamos escrever no nosso texto.’

Esta é a maneira como a professora conduz todas as suas atividades que envolvem novos conceitos, conhecimentos e produções. Pode-se perceber que ela procura introduzir novos assuntos a partir do que os sujeitos já sabem e só então começa a dar novas informações, e nunca revela a seus alunos as respostas prontas, os instiga a pensar sempre no que pode ser o correto. O diálogo é a base de todas as suas aulas e como se pode perceber no trecho transcrito os alunos se sentem a vontade para falar e expor seus pensamentos e opiniões.

- **Acredita na capacidade dos alunos**

Outra característica marcante da maneira como conduz as suas aulas é o fato de nunca subestimar a capacidade de seus alunos, sempre acredita no potencial deles e está sempre falando frases de incentivo como: *‘Vamos você consegue’*, *‘Eu sei que você é capaz’*, *‘Pensa só um pouquinho que você vai lembrar, a gente já falou muito disso aqui na sala, lembra...’* e outras frases que produzem o mesmo efeito.

A professora nunca deixa de explicar algo por não ser conteúdo da série, ela explica por alto e fala que eles vão se aprofundar nos assuntos alguns anos na frente, que eles vão gostar das matérias de ciências e que vão se apaixonar pelos conteúdos que vão aprender, mas não deixa de explicar mesmo que por alto pois sabe que eles podem compreender aqueles conceitos.

O fato de a professora acreditar no potencial das crianças faz com que as próprias crianças acreditem em seu potencial, pois se a professora acha que elas são capazes é porque elas devem ter algo que faça a professora acreditar nisso.

- **Confiança dos pais no trabalho da professora**

A relação entre a professora e os pais dos alunos é de cordialidade e cooperação, há uma compreensão de que o trabalho da professora se completa no trabalho da família e que o trabalho da família se completa no da professora. A professora sabe que pode contar com os pais quando necessário, assim como esses sabem que podem contar com ela. Há uma reciprocidade entre professora e família. Os pais se mostram sempre muito prestativos e dispostos a ajudar, não somente a professora, quanto a si mesmos e a todos os alunos da turma em geral.

Na minha segunda semana de estágio a escola estava organizando um passeio por Brasília, pois estava próximo do aniversário da cidade, então estavam recolhendo uma taxa para poder pagar o ônibus que faria o transporte das crianças. O pai de uma aluna chegou um pouco atrasado e nos alcançou já na porta da sala acompanhando a entrada dos alunos, ao se dirigir a professora A.C. ele entregou o papel com a autorização e o dinheiro e disse:

‘Aqui professora, a autorização assinada e o dinheiro do passeio’

Ao perceber que o pai tinha dado uma quantia maior que a do passeio A.C. disse:

‘Vou pedir o troco na direção e mando de volta pela agenda tudo bem?’

Logo o pai respondeu:

‘Não precisa professora, pode deixar o troco pra completar o de algum outro aluno que ainda não tenha pagado ou que não possa ir por causa do dinheiro. O legal pra eles é poder ir a turma toda junta, não quero que ninguém fique triste porque não vai poder ir.’

Após presenciar essa cena A.C. me explicou que todos os seus pais são muito prestativos e que ela não tem problema nenhum com eles, que sempre que ela os precisa a ajudam e se mostram disponíveis e dispostos. Explicou-me também que em sua primeira reunião de pais explicou a cada um deles que seu trabalho só seria possível com a colaboração deles e que ela queria que todos os seus alunos tivessem êxito ao longo do ano, que os considerava como filhos e que desejava para eles o mesmo que

para seu filho, ou seja, o melhor sempre e que sempre eles pudessem dar o melhor de si. Após saber dessa conversa na primeira reunião de pais comecei a compreender um pouco melhor o porque dos pais confiarem tanto no trabalho de A.C.. Além disso, todas as vezes que os pais precisaram de A.C. para qualquer coisa ela se mostrou disposta a ajuda-los e a ajudar os seus filhos, provando para eles dessa maneira que ela realmente pretendia cumprir com o que havia dito em sua primeira reunião de pais.

No último dia de aula aconteceu um lanche comunitário para celebrar as férias, De., uma das alunas, chegou atrasada acompanhada de sua mãe e com o olho bastante vermelho, estava com conjuntivite e não poderia ficar na escola. Elas entregaram o atestado e então a mãe explicou:

‘Eu sei que a De. Não pode ficar aqui na escola, mas é que eu já tinha comprado os docinhos e aí a gente aproveitou que foi ao hospital pra trazer o atestado e deixar aqui os docinhos pra vocês. A festa dos meninos não podia ficar sem os docinhos, eu ia ficar triste se não viesse aqui trazer e a De. também.’

A professora ao argumentar que não precisava ter gasto o dinheiro e que nem precisava o trabalho de ter se deslocado até a escola só para deixa-los recebeu como resposta da mãe a seguinte frase:

‘Que isso professora sendo aqui pra vocês eu não me importo, fazia questão de vir trazer.’

Assim, podemos perceber que o vínculo dessa turma percorre todas as instancias, pais alunos e professora.

- **Ligando os pontos**

Após analisar as características mais comuns na prática pedagógica dessa sala de aula e tendo observado como os sujeitos do aprender e do ensinar interagem, foi possível compreender a subjetividade social da sala de aula a partir das práticas pedagógicas.

No início das observações o objetivo principal era entender as práticas pedagógicas de A.C., ao longo das observações e da imersão na sala de aula e do

contato com os alunos foi possível perceber que as práticas pedagógicas só eram inovadoras e só podiam ser analisadas a partir dos sentidos subjetivos produzidos em sala de aula.

A professora A.C. consegue perceber cada aluno como sujeito da sua própria aprendizagem e com isso os permite serem agentes do seu conhecimento e do seu processo construtivo do aprender. Ela entende e permite que os alunos sejam os fios condutores desse processo, isso só é possível a partir dos sentidos subjetivos que são estabelecidos dentro dessa sala de aula.

O entendimento desse processo para mim só pode acontecer de maneira inversa, primeiro me concentrei nas práticas e estratégias pedagógicas utilizadas que eram inovadoras, e tentava entender o porquê elas eram possíveis naquele contexto, naquela sala de aula e não em outras.

A partir desse questionamento foi possível compreender que essas práticas e estratégias pedagógicas só eram possíveis de serem realizadas naquela sala de aula por causa das pessoas que a constituíam, dos sentidos subjetivos que estavam sendo produzidos e reproduzidos ali, e assim acabei por fazer uma ‘leitura’ da subjetividade social desse espaço.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da minha jornada acadêmica entrei em sala de aula diversas vezes, algumas vezes como observadora e outras vezes como professora auxiliar, e todas as práticas pedagógicas que presenciei eram alvo de severas críticas, não só minhas como de outros colegas e também de alguns professores da universidade.

Essas práticas causavam em mim uma séria perturbação, não compreendia como é que as pessoas podiam se contentar com a mera reprodução de conteúdos sem levar em consideração aquele sujeito que estava ali aprendendo, suas necessidades e dificuldades, como é que se podia despersonalizar os alunos e massificar o ensino.

Ao conhecer a professora A.C. logo percebi que ela poderia ser o exemplo bom de prática pedagógica, que ela poderia servir como modelo para mostrar que sim é possível levar em consideração os sujeitos do aprender e ainda assim cumprir os planejamentos e o currículo.

Durante as minhas observações em sua sala de aula pude perceber o quanto a relação afetiva entre professor aluno a auxilia no momento em que vai pensar as suas práticas pedagógicas. O fato de ela conhecer cada aluno em suas especificidades e reconhece-los em suas dificuldades a permite pensar em formas de despertar o interesse de todos e de atender as necessidades específicas.

Estar presente naquele contexto me possibilitou enxergar que práticas pedagógicas inovadoras são possíveis sem ter que dispor de muitos dispositivos tecnológicos e/ou financeiros.

A pesquisa feita nessa sala de aula e a experiência obtida através dela com certeza foi muito importante para o meu crescimento como pessoa e como pedagoga, muito do que eu observei ali pretendo poder exercer na minha prática enquanto professora.

Sem dúvidas A.C. é um grande espelho para mim como pessoa e como profissional e espero poder exercer as minhas próprias práticas com a mesma competência e comprometimento que ela, e também com a mesma paixão e o brilho nos olhos, sempre e a cada dia, sem deixar que os problemas pessoais interfiram na minha prática e na minha relação com os meus alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

AMARAL, Ana Luísa S. N. **O sentido subjetivo da aprendizagem para alunos universitários criativos**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília – Faculdade de Educação. 2006.

CAMPOLINA, Luciana de Oliveira. **Inovação educativa e subjetividade: a configuração da dimensão histórico-subjetiva implicada em um projeto inovador**. Dissertação (Pós-Graduação em Educação). Universidade de Brasília – Faculdade de Educação 2012.

COELHO, Cristina Massot Madeira. **Um olhar sobre a relação sujeito-linguagem: a subjetividade e os transtornos da comunicação**. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília – Instituto de Psicologia. 2004.

_____. Sujeito, Linguagem e Aprendizagem. In: MARTINEZ, Albertina Mitjáns; TACCA, Maria Carmem V. R. (Orgs). **A Complexidade da Aprendizagem: destaque ao ensino superior**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

FORTES-LUSTOSA, A. V. M. A. Subjetividade: uma nova perspectiva na teoria histórico-cultural. In. FORTES-LUSTOSA, A.V. M.; CARVALHO, M. V. C. de. **Psicologia da Educação: saberes e vivências**. Teresina: EDUFPI, 2004.

GONZÁLEZ REY, Fernando L.; MARTÍNEZ, A. M. **La personalidad: su educación y desarrollo**. La Habana: Pueblo y Educación, 1989.

_____. **La cuestión de la subjetividad em um marco histórico-cultural**. Hararaguara, Unesp. v. 4, n. 1, 1998.

GONZÁLEZ REY, Fernando L. **Comunicación, Personalidad y Desarrollo**. La Habana, Cuba: Pueblo e Educación, Playa, 1995 .

_____. **Problemas Epistemológicos de la Psicología**. La Habana, Cuba: Editorial Académica, 1996.

_____. **Pesquisa Qualitativa em psicologia:** caminhos e desafios. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

_____. **Sujeito e Subjetividade.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

_____. **O social na psicologia e a psicologia social:** a emergência do sujeito. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

_____. **Pesquisa qualitativa e subjetividade:** os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

_____. **Psicoterapia, subjetividade e pós-modernidade:** uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

_____. O Sujeito que Aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. In: TACCA, Maria Carmem Rosa Vilela (Org). **Aprendizagem e Trabalho Pedagógico.** 2ª edição Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

_____. As configurações subjetivas do câncer: um estudo de casos numa perspectiva construtivo-interpretativa. **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, v. 30, p. 328-345, 2010.

_____. A configuração subjetiva dos processos psíquicos: avançando na compreensão da aprendizagem como produção subjetiva. In: MITJÁNS MARTINEZ, Albertina; SCOZ, Beatriz J. L.; CASTANHO, Marisa Irene S. (Orgs). **Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco.** Brasília: Liber Livros, 2012.

JABLON, Judy. R.; DOMBRO, Amy Laura; DICHTELMILLER, Margo L. **O poder da observação:** do nascimento aos 8 anos. 2ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. La escuela como organización: sus posibilidades creativas y innovadoras. **Revista Linhas Críticas.** Brasília, v.1, n 7 – 8, p. 45-56, 1999.

_____. Criatividade no Trabalho Pedagógico e Criatividade na Aprendizagem: uma relação necessária? In: TACCA, Maria Carmen R. V. **Aprendizagem e Trabalho Pedagógico**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006a.

_____. **A perspectiva histórico-cultural da subjetividade:** sua significação para o trabalho pedagógico com alunos deficientes. In: SILVA, Aída Maria Monteiro. (Org.). Novas subjetividades, currículo, docência e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social. Encontro Nacional de Didática e Prática de ensino. Recife: ENDIPE, 2006b, p. 372-373.

_____. Aprendizagem criativa: uma aprendizagem diferente. In: MITJÁNS MARTINEZ, Albertina; SCOZ, Beatriz J. L.; CASTANHO, Marisa Irene S. (Orgs). **Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco**. Brasília: Liber Livros, 2012.

MITJÁNS MARTINEZ, Albertina; GONZÁLEZ REY Fernando L. O subjetivo e o operacional na aprendizagem escolar: pesquisas e reflexões. In: MITJÁNS MARTINEZ, Albertina; SCOZ, Beatriz J. L.; CASTANHO, Marisa Irene S. (Orgs). **Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco**. Brasília: Liber Livros, 2012.

MONTE, Patrícia M. ; FORTES-LUSTOSA Ana Valéria M. A constituição subjetiva da aprendizagem no aluno adolescente com altas habilidades/superdotação. In: MITJÁNS MARTINEZ, Albertina; SCOZ, Beatriz J. L.; CASTANHO, Marisa Irene S. (Orgs). **Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco**. Brasília: Liber Livros, 2012.

MONTENEGRO, Maria Eleusa. O estudo da subjetividade na perspectiva histórico-cultural: um avanço nos clássicos. In: MITJÁNS MARTINEZ, Albertina; SCOZ, Beatriz J. L.; CASTANHO, Marisa Irene S. (Orgs). **Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco**. Brasília: Liber Livros, 2012.

SCOZ, Beatriz J. L. ; TACCA Maria Carmen V. R. ; CASTANHO, Marisa Irene S. Subjetividade, ensino e aprendizagem: contribuições de pesquisas acadêmicas. In: MITJÁNS MARTINEZ, Albertina; SCOZ, Beatriz J. L.; CASTANHO, Marisa Irene S. (Orgs). **Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco**. Brasília: Liber Livros, 2012.

SOUSA, Caroline Costa de, **SENTIDOS SUBJETIVOS:** Impulsos para superação das dificuldades de aprendizagem da criança em contexto inclusivo. Dissertação (Graduação em Pedagogia). Universidade de Brasília – Faculdade de Educação 2011.

TACCA, Maria Carmen V. R. **Estratégias pedagógicas** Conceituação e desdobramentos com foco nas relações professor-aluno In: TACCA, Maria Carmen V. R. **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Ed. Alínea, 2006.

TELLES, Ana Maria Orofino & LOYOLA, Valeska Maria Zanello de. **A subjetividade social na escola**. Brasília: Paralelo 15, 1999.

VYGOTSKY. L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ANEXOS



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Departamento de Teoria e Fundamentos

Brasília – DF, julho de 2012

Prezado (a) Professor (a)

Por meio desta gostaríamos de convidá-lo (a) para compor a banca de avaliação do trabalho monográfico da aluna Amanda Lôbo Alves de Castro, matrícula 09/06832, como examinadora. Como é de seu conhecimento, o Projeto 5 é o momento de realização da monografia, cujo objetivo é proporcionar ao/à futuro/a pedagogo/a oportunidade de desenvolver um olhar investigativo sobre os processos escolares e educacionais como forma de enriquecer a sua experiência tanto na docência como na pesquisa. O trabalho de Amanda Lôbo Alves de Castro tem por título “O sujeito que aprende e suas implicações nas práticas pedagógicas no 2º ano C de uma escola classe de Brasília”, e buscou inicialmente discutir: a forma como a professora elabora estratégias pedagógicas singulares e a maneira de compreender seus alunos como sujeitos do aprender.

A	apresentação	será	realizada	na
<hr/>				
<hr/>				

A confirmação da sua participação pode ser comunicada por meio de correio eletrônico: amanda.lobo@live.com e madeiracoelho@gmail.com, ou pelos telefones 9996-5905 (Amanda) e 9964-8574 (Cristina).

Desde já, agradecemos sua inestimável contribuição.

Atenciosamente,

Amanda Lôbo Alves de Castro

Cristina Massot Madeira Coelho



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Departamento de Teoria e Fundamentos

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada Professora

Sou aluna do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Estou em meu período de pesquisa para elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso sob a orientação da Prof.^a. Dr.^a Cristina M. Madeira Coelho. Meu tema de estudo é

Sua participação nesse estudo é muito importante para mim, mas esclareço que essa participação é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada e que os dados obtidos serão utilizados somente em contextos de discussões acadêmicas.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, você poderá me contatar pelo telefone _____ ou no endereço eletrônico _____. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Amanda Lôbo Alves de Castro

Aluna da Faculdade de Educação – UnB

() Sim, estou de acordo em participar do estudo.

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____

Quadro II – Fotos da escola e sala de aula

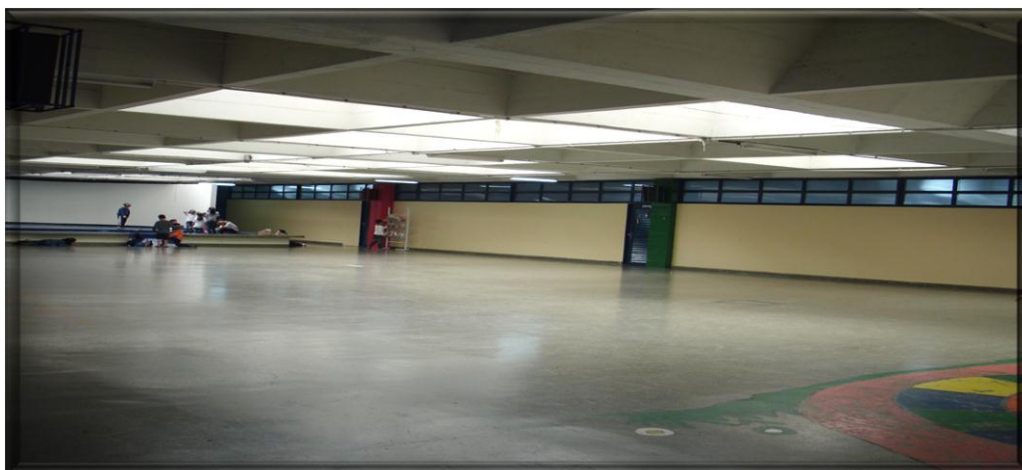


Figura I – Pátio da Escola



Figura II – Visão geral da sala de aula



Figura III – Alfabetos colados na parede da sala de aula

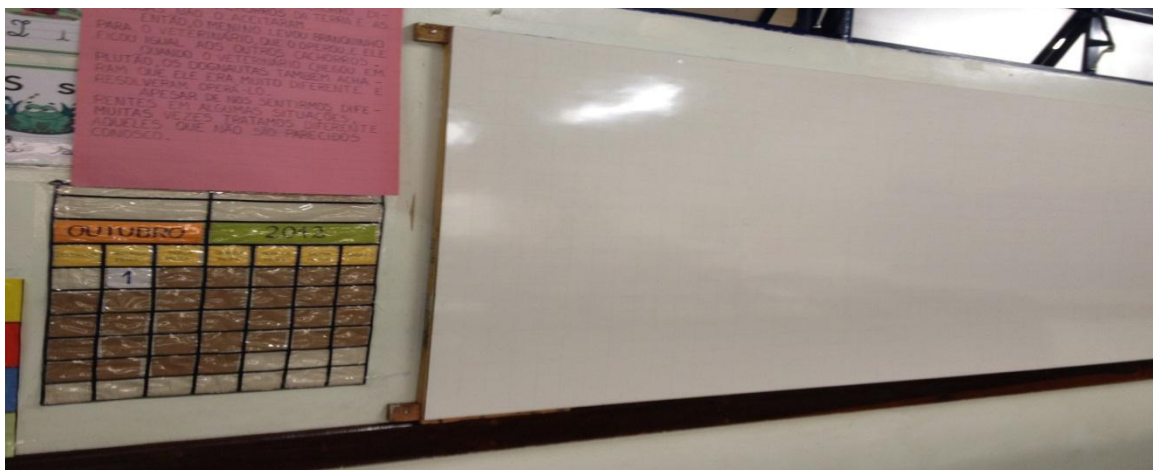


Figura IV – Quadro branco

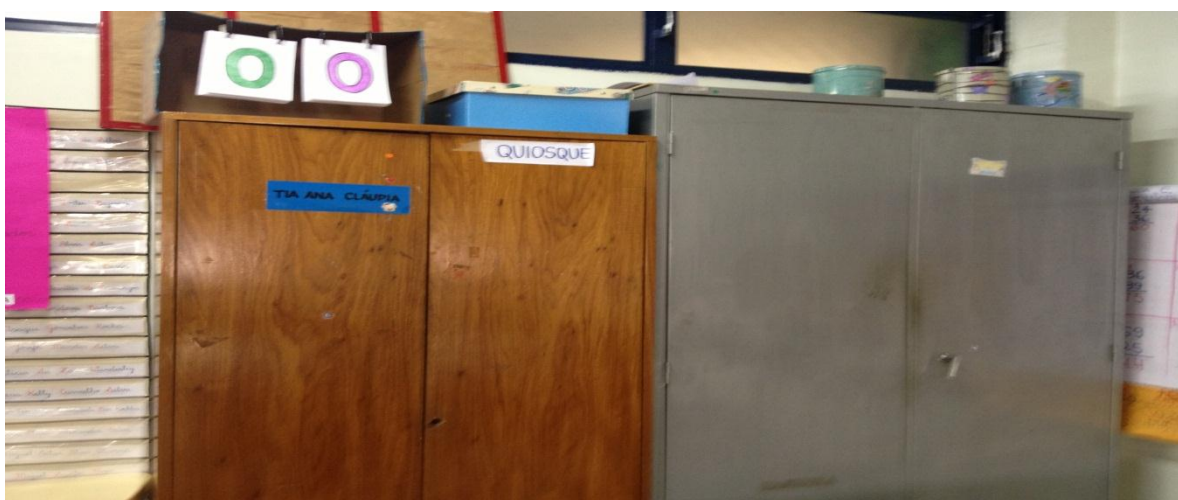


Figura V – Armários das professoras



Figura VI – Mesa da professora



Figura VII – Quadro de cortiça coberto com TNT



Figura VIII – Armários onde os materiais são guardados

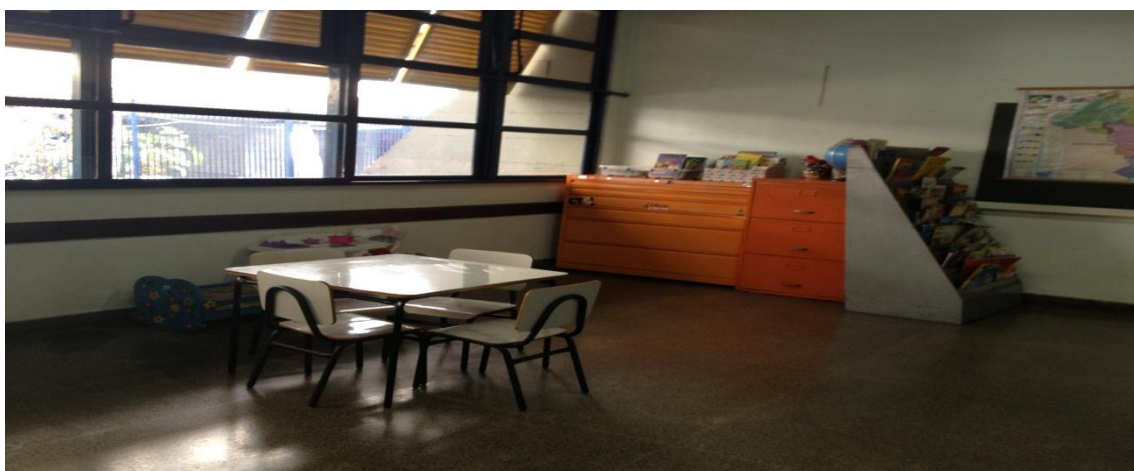


Figura IX – Fundo da sala: mesa, ciência em foco (usado como anteparo), minibiblioteca.

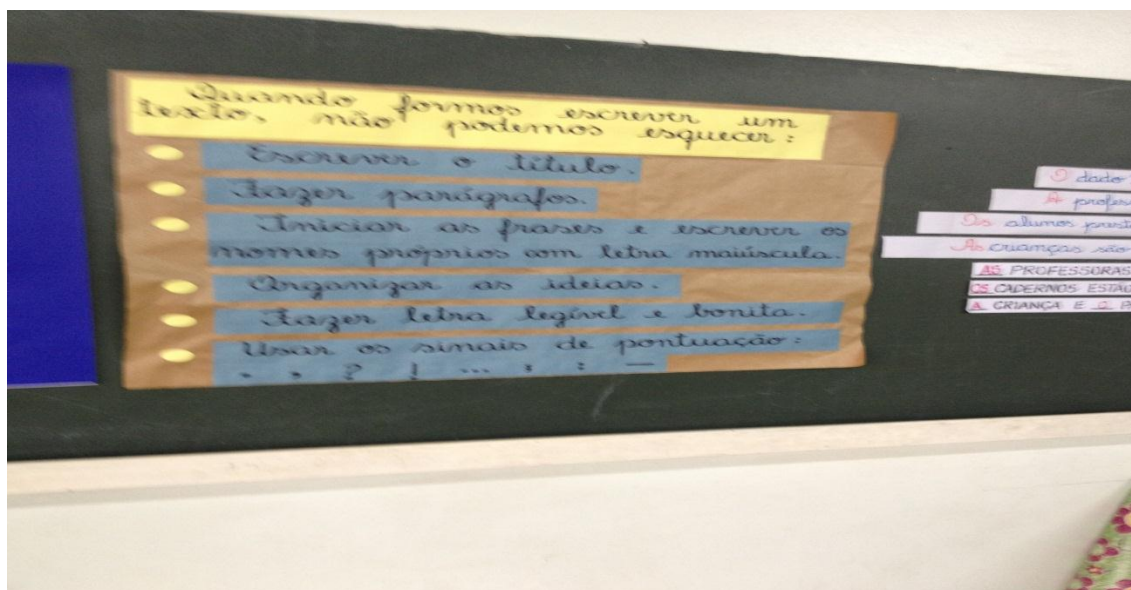


Figura X – Quadro negro

Amélia Costa Confim		Bianca de Nogueira Vilela
Umarando Colho Stocco	3	
Luís de Oliveira Freire	5	Daniela de Jesus Borges Baptista
Luís Soares Silva	6	Débora dos Santos Lopes
Lucas Junior Santos Paiva	7	Guilherme Alves de Jesus
Julia Nunes Pereira	8	Karol Jany de Jesus
Renata de Matos Mendes	9	Kennedy Mendes de Jesus
Guilherme dos Santos Baralhar	10	Kelma Caroline Barbosa
Mathias Nascimento Anelcar	11	José Gonçalves Rocha
Gabriel de Sousa da Conceição	12	João Mendes de Jesus
Pablo Michel de Sousa Duarte	13	Leticia da Costa Wanderley
Maria Eduarda de Santa Rodrigues	14	Lorena Kelly Cavalcanti de Jesus
Juliana Almeida da Silva	15	Marcos Leonardo Cavalcanti de Jesus
	16	Maria Clara Almeida de Jesus

Figura XI – Nomes dos alunos

Quadro III – Fotos dos planos de aula

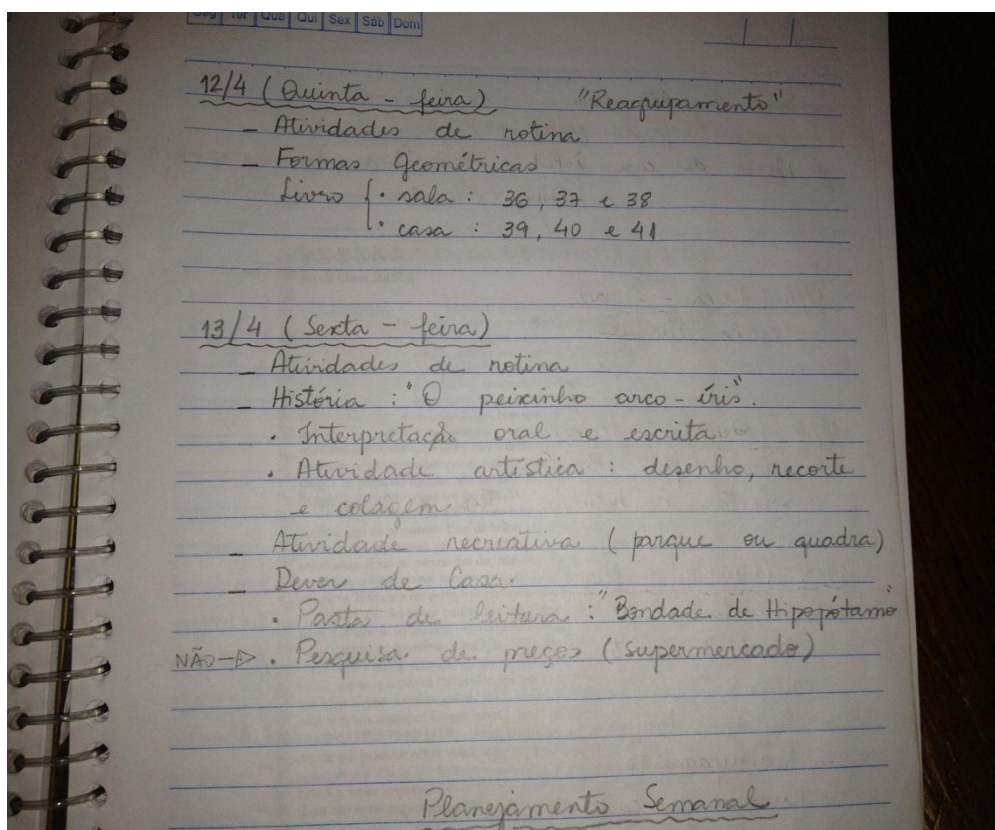


Figura XII – Planejamento 13/04/2012

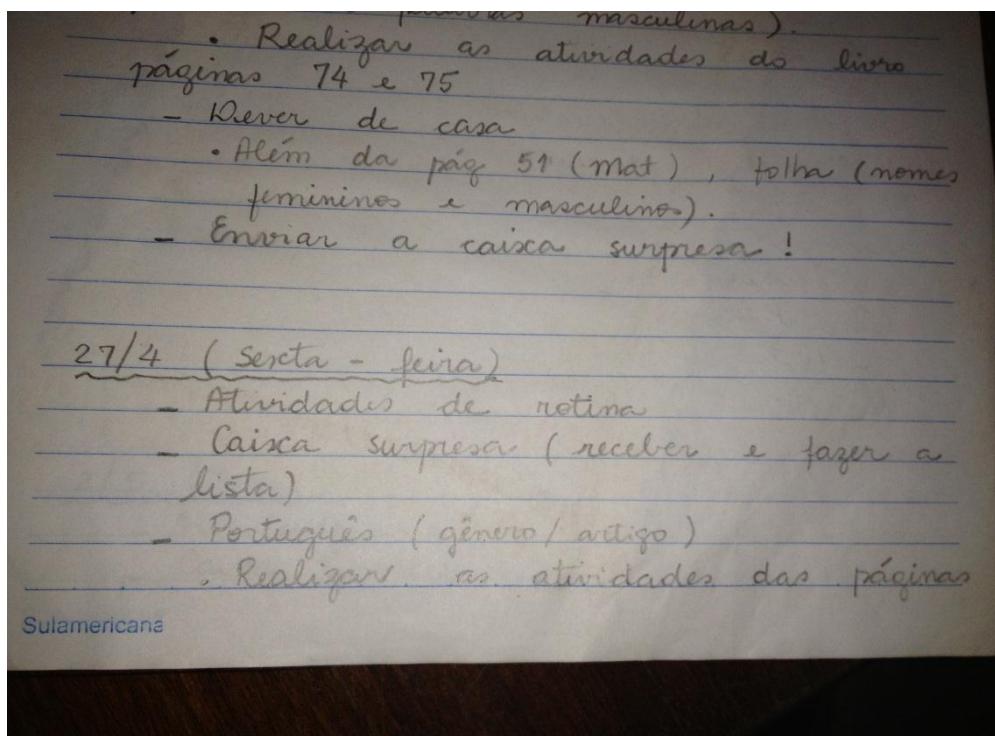


Figura XIII – Planejamento 27/04/2012

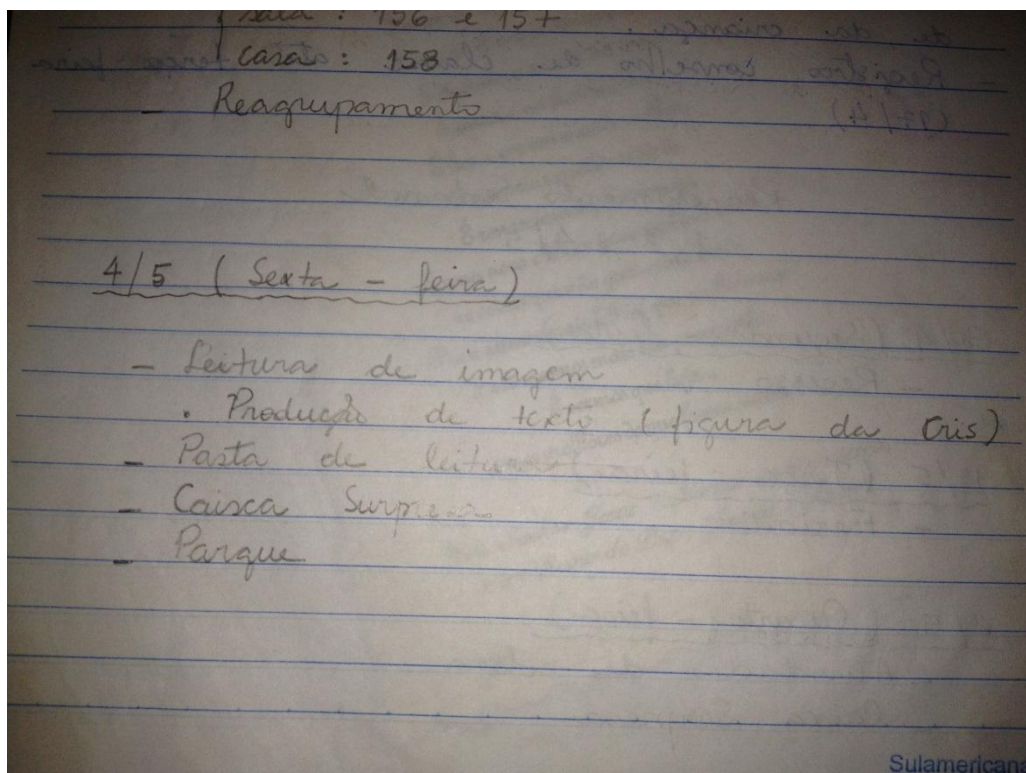


Figura XIV – Planejamento 04/05/2012

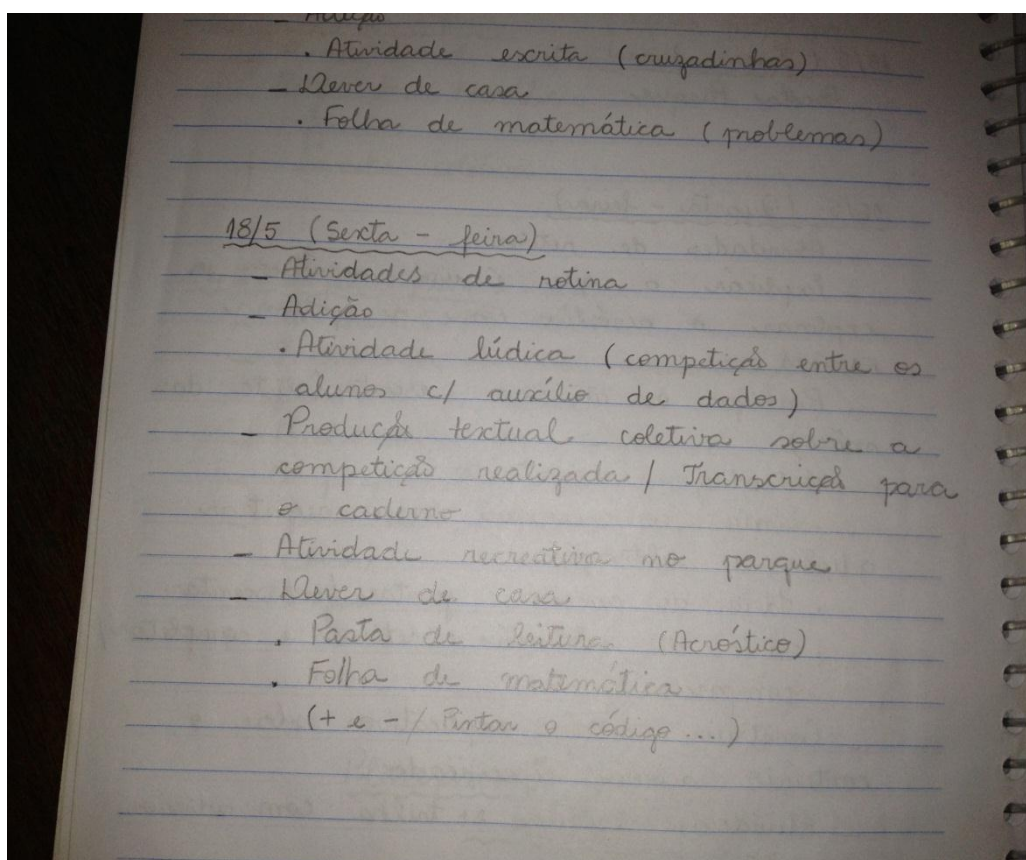


Figura XV – Planejamento 18/05/2012

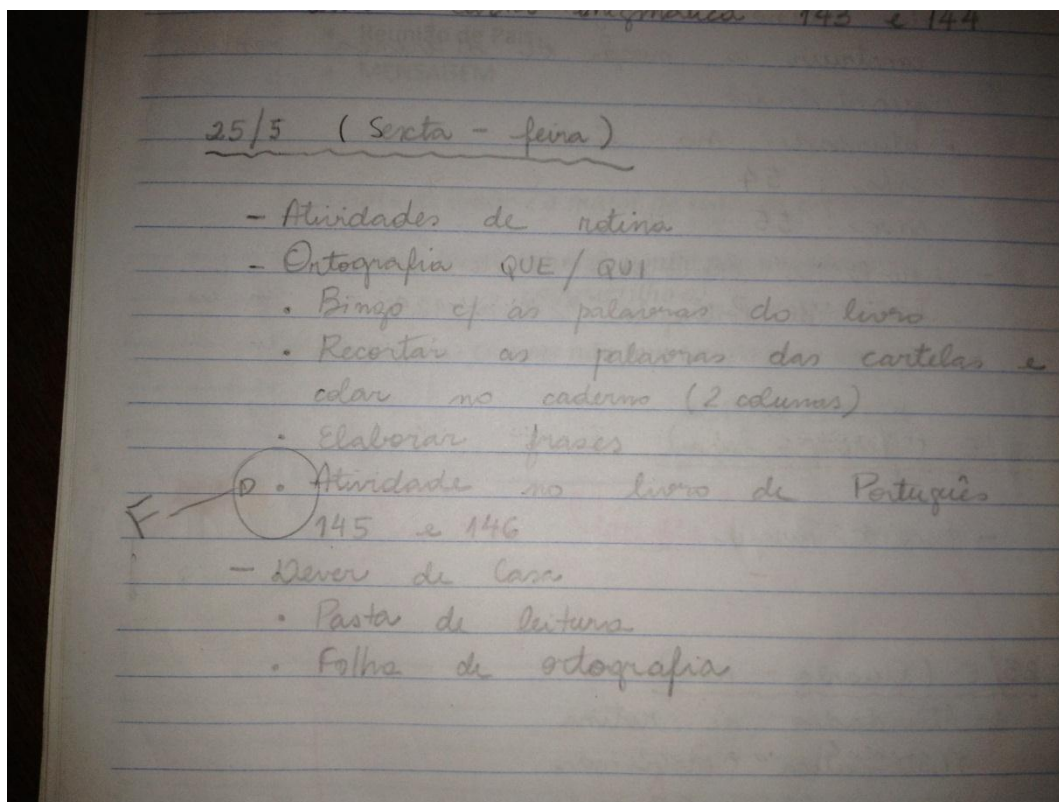


Figura XVI – Planejamento 25/05/2012

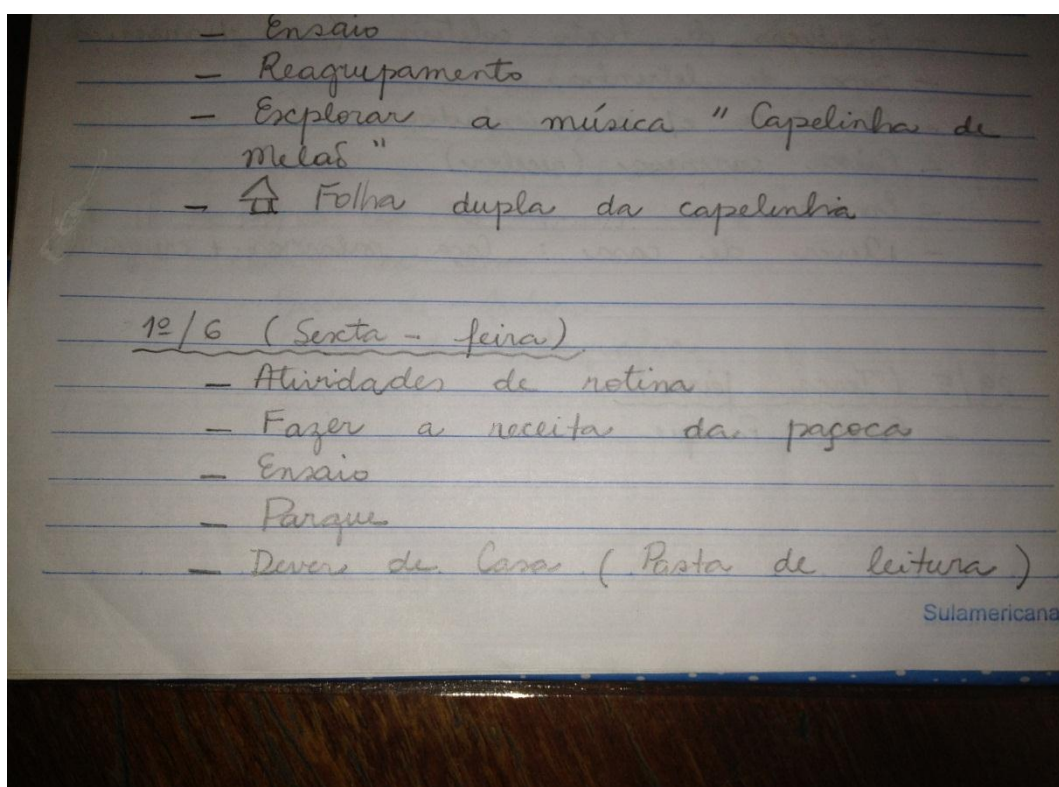


Figura XVII – Planejamento 01/06/2012

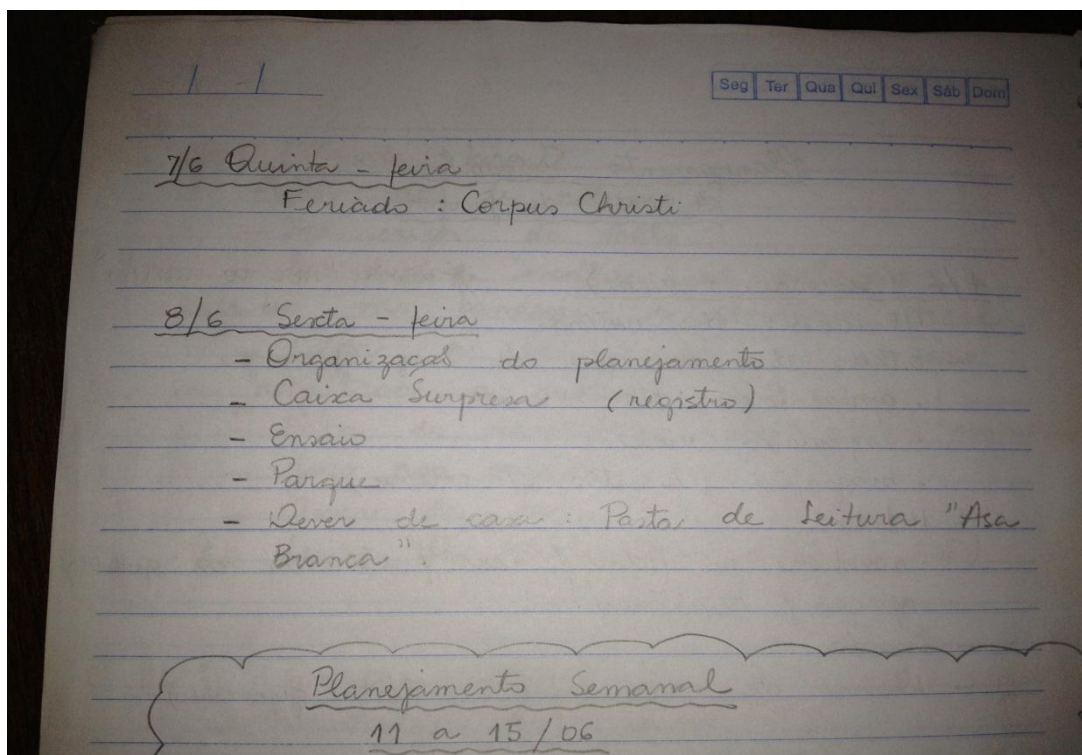


Figura XVIII – Planejamento 08/06/2012

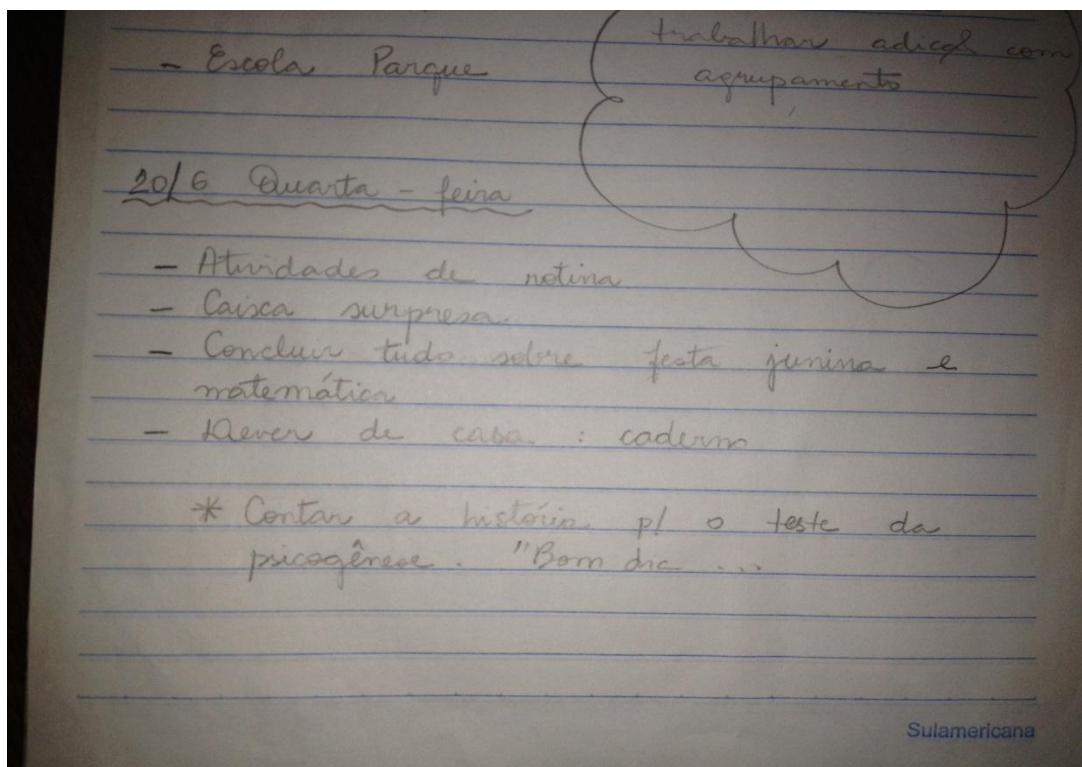


Figura XIX – Planejamento 20/06/2012

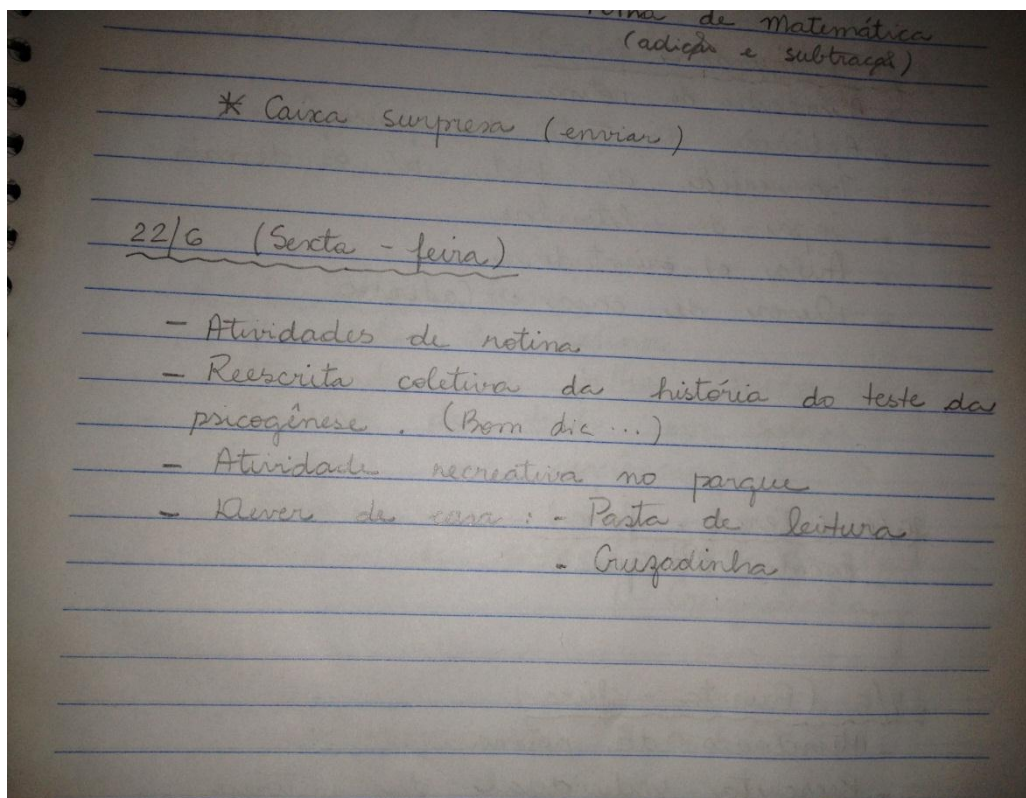


Figura XX – Planejamento 22/06/21012

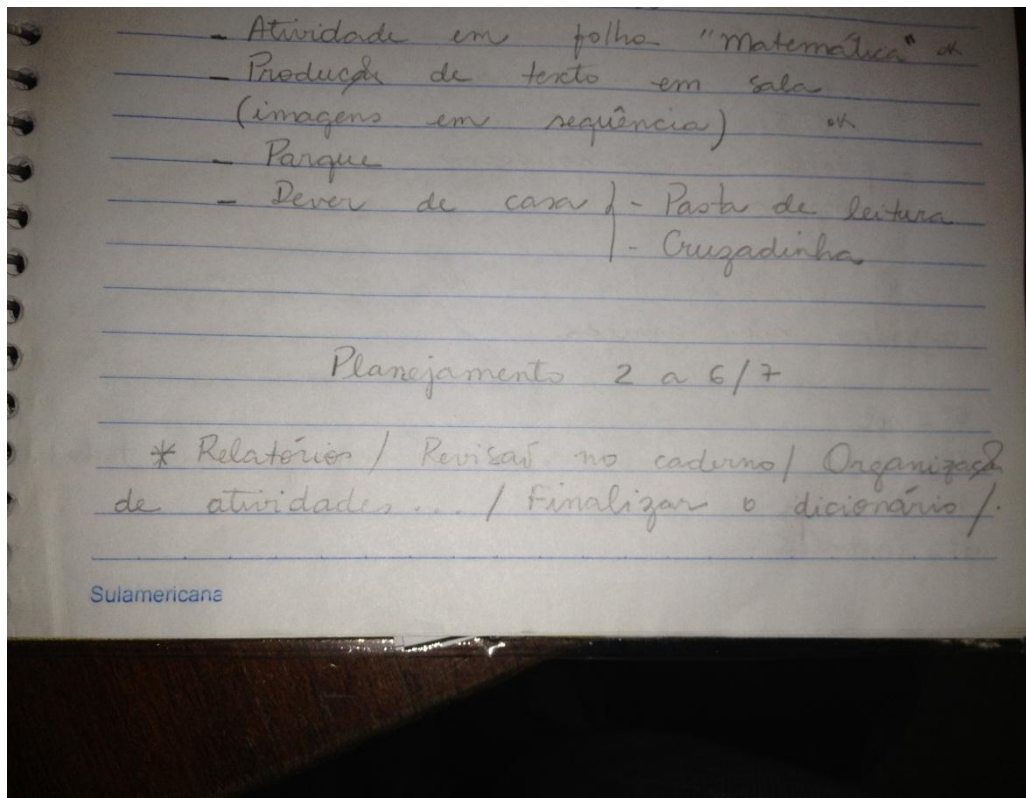


Figura XXI – Planejamento de 02/7/2012 a 06/07/2012

Quadro IV – Características de cada aluno feito pela professora A.C.

<u>Alunos do 2º ano</u>	<u>Um pouquinho de cada um...</u>
A.	Questionador, tranquilo, individualista, gosta de liderar as atividades lúdicas
B.	Solidária, questionadora, preocupada, interessada, atenciosa, perseverante, compreensiva, caprichosa, participativa, educada, responsável, sabe o que quer... determinada
C.	Meigo, solidário, amigo, emocionalmente carente, criativo, desatencioso, participativo, obediente,
D.	Inseguro, vive no mundo da lua, solidário, humano, tranquilo, ansioso, educado, preocupado, meigo, paciente, verdadeiro, sem iniciativa, amável
De.	Insegura, perseverante, disposta, participativa, ingênua, amorosa, compreensiva, solidária, atenciosa, carinhosa, responsável
G.	Misterioso, dissimulado, caprichoso, orgulhoso, rápido, atencioso, participativo, individualista, gosta de desenhar, educado
H.	Tranquilo, inseguro, caprichoso, calado, responsável, mandão nos jogos com bola, criativo, gentil
Ha.	Meiga, solidária, interessada, sonhadora, verdadeira, forte, atenciosa, tranqüila, amiga, honesta, educada,
He.	Tranquila, um pouco individualista, verdadeira, orgulhosa, caprichosa, carinhosa, interessada, educada, perseverante, autoritária
I.	Perfeccionista, atencioso, verdadeiro, meigo, honesto, caprichoso, não gosta de desenhar, está se descobrindo a cada dia, participativo, amigo, obediente, educado, perseverante, alegre,
Íc.	É novo no grupo! Parece-me muito certo do que quer. Responsável com as tarefas, educado,
J.	Confia nele! Tem consciência das suas dificuldades, educado, perseverante, faz desenhos pobres em detalhes, esperto, responsável, meigo, questionador, solidário, tranquilo
L.	“Enrolona “, educada, solidária, esperta, dedicada, atenciosa, participativa, interessada, idolatra os irmãos mais velhos e repete suas atitudes, alegre, questionadora, gosta de contar histórias, gosta de liderar,
Lo.	Insegura, chorona, caprichosa, tagarela, educada, prestativa, interessada, preocupada, participativa, individualista
M.C.	Infantilizada, responsável, tagarela, educada, caprichosa, vive fazendo xixi, honesta, sem iniciativa, meiga, solidária, obediente, gosta de desenhar, amável
Mo.	Questionadora, habilidosa, líder, humana, perspicaz, honesta, turbulenta, caprichosa, segura, determinada, alegre, amiga, esperta, rápida, competitiva

M.A.	Quieto, caprichoso, solidário, meigo, educado, gentil, interessado, responsável, verdadeiro, amável, amigo, determinado,
Mi.	Gosta de desenhar, criativo, ansioso, inseguro, interessado, gosta de fazer fofoca, individualista, esperto, caprichoso, questionador
M.	Sereno em sala... agitado durante o recreio, caprichoso, participativo, não gosta de desenhar, tem preguiça de finalizar as tarefas... é sempre um dos últimos a apresentá-las, decidido, líder nos jogos,
N.C.	Alegre, determinada, interessada, persistente, ímpar, humana, às vezes parece que está no mundo da lua,
Ni.	Competitiva, solidária, segura, atenciosa, amável, atenciosa, responsável, vaidosa, tem iniciativa
V.	Alegre, espontâneo, amigo, gentil, interessado, determinado, tem letra feia e não tem preguiça de tentar melhorar a todo instante, honesto, solidário, verdadeiro, ingênuo, questionador, gosta de contar histórias, seguro, tem iniciativa
W.	“meu rabinho” rs... Inseguro, meigo, divertido “uma comédia”, brincalhão, esperto, caprichoso, determinado, participativo, educado, apresenta muita dificuldade na fala, insistente, perseverante, questionador